

Санкт-Петербургский государственный университет

**БАЛЫШЕВ Павел Александрович**

**Выпускная квалификационная работа**

**Использование ресурсов виртуальной образовательной среды в обучении  
специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-  
ориентированному дискурсу**

Уровень образования: магистратура

Направление 45.04.02 «Лингвистика»

Основная образовательная программа ВМ.5625. «Теория обучения  
иностранному языку и межкультурная коммуникация»

Профиль «Теория обучения иностранному языку и межкультурная  
коммуникация»

Научный руководитель:  
профессор, Кафедра иностранных языков  
и лингводидактики,

Тарнаева Лариса Петровна

Рецензент:

доцент, Кафедра перевода и  
переводоведения ФГБОУВО  
«Государственный институт  
русского языка

им. А.С. Пушкина»,

Дацюк Василиса Витальевна

Санкт-Петербург  
2021

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. Теоретическое обоснование применения ресурсов виртуальной образовательной среды в обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу .....	8
§1 Межкультурное деловое общение как сфера функционирования англоязычного профессионально-ориентированного дискурса специалистов IT-технологий .....	8
§2 Профессионально-ориентированный дискурс специалистов IT-технологий как разновидность институционального дискурса .....	14
2.1 Понятие профессионально-ориентированного дискурса специалистов IT-технологий .....	14
2.2 Особенности англоязычного профессионально-ориентированного дискурса специалистов IT-технологий.....	20
§3 Дидактические возможности использования ресурсов виртуальной образовательной среды в обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу .....	37
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 .....	44
Глава 2. Дискурс-ориентированное моделирование виртуальной образовательной среды для обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу .....	45
§1 Дискурс-ориентированный когнитивно-коммуникативный подход в обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.....	45

§2 Содержание обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу .....	49
2.1 Компонентный состав содержания обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу .....	49
2.2 Отбор и организация лингвистического учебного материала при обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.....	54
§3 Моделирование виртуальной образовательной среды для обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.....	61
§4 Комплекс заданий и упражнений для обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу ресурсами ДО-ВОС.....	73
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 .....	99
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	100
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	102
Приложение А .....	115
Приложение Б.....	117
Приложение В.....	119
Приложение Г .....	120

## ВВЕДЕНИЕ

В информационную эру одной из наиболее стремительно развивающихся сфер экономики являются информационные технологии (ИТ). Спрос на специалистов указанной отрасли быстро растет, а среди условий эффективности их взаимодействия на передний план выходит успешная коммуникация. Это обусловлено тем, что в профессиональной деятельности ИТ-специалистов деловое общение является ведущим видом коммуникации, который способствует организации и оптимизации других профессиональных практик. Разработка программного обеспечения (ПО) – международная деятельность, продуктами которой зачастую пользуются жители многих стран и представители различных национальностей. В связи с этим, нередко ситуации, когда заказчик и разработчик являются носителями разных языков, а команды специалистов все чаще формируются представителями различных культур и становятся интернациональными. Таким образом, обучение английскому языку как средству профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации сегодня приобретает особую значимость как для эффективного существования самой отрасли, так и для развития общества в целом.

В настоящее время в теории и методике обучения иностранным языкам популярность набирает дискурсивный подход, который рассматривает общение людей как многогранное явление, включающее не только лингвистические, но и экстралингвистические факторы, учет которых необходим в процессе обучения межкультурной коммуникации. Высокая степень информатизации профессиональной сферы высоких технологий, наличие распределенных интернациональных команд, значительное количество дистанционных средств осуществления коммуникации, специфические цели и ценности разработчиков ПО составляют комплексное явление – профессионально-ориентированный дискурс. Анализ компонентов дискурса позволяет тщательно разработать

методологическую основу для создания технологий, средств и приемов профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам (ИЯ).

Вместе с тем учет вышеуказанных факторов выдвигает ряд требований к разработке методики обучения ИТ-специалистов иноязычной межкультурной коммуникации. К таким требованиям относятся: внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и форм дистанционного обучения, учет временной и пространственной разделенности участников профессиональной коммуникации, поиск наиболее эффективных средств управления парным и групповым дистанционным взаимодействием обучающихся, построение индивидуальных образовательных траекторий и др.

С учетом вышеперечисленного перспективным видится разработка технологий обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу на основе виртуальной образовательной среды (ВОС).

В качестве **методологической основы** исследования послужили работы в области дискурса и социолингвистики (В. И. Карасик, Н. Д. Арутюнова, Е. В. Чернявская, Т. Ван Дейк, В. Г. Григорьева, Н. И. Алмазова, Л. П. Тарнаева и др.); исследования межкультурного делового общения и деловой культуры (Э. Шейн, Э. Холл, Р. Льюис, Г. Хофстеде, Т. А. Ширяева, Л. П. Тарнаева, Р. Ш. Абельская и др.); положения о дидактических свойствах и функциях ИКТ (О. А. Соловьева, С. В. Титова, Е. С. Полат, П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др.); организационные модели дистанционного обучения (Е. С. Полат, М. Е. Вайндорф-Сысоева, С. В. Титова), положения когнитивно-коммуникативного подхода (Е. И. Пассов, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Н. В. Баграмова, Е. С. Кубрякова, И. Л. Бим, Т. П. Леонтьева, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова, А. В. Щепилова, А. Н. Щукин, С. Ф. Шатилов и др.).

Вместе с тем недостаточно разработанными остаются вопросы анализа профессионально-ориентированного дискурса специалистов ИТ-технологий;

разграничения дидактического потенциала ИКТ и ВОС; принципов дискурс-ориентированного моделирования ВОС для обучения IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

Таким образом, **актуальность настоящего исследования** определяется значимостью обучения специалистов IT-технологий ИЯ как средству межкультурной деловой коммуникации; комплексным характером дискурсивного подхода в исследовании особенностей деловой коммуникации; противоречием между необходимостью разработки моделей дистанционного обучения IT-специалистов англоязычному профессиональному дискурсу и недостаточной разработанностью вопросов дискурс-ориентированного моделирования ВОС.

В качестве **объекта** исследования выступает процесс использования ресурсов ВОС для обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу. **Предметом** исследования является технология моделирования ВОС для дистанционного обучения IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

**Целью** исследования является теоретическое обоснование и практическая разработка модели ВОС для обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

Цель исследования определила следующие **задачи**:

- проанализировать сферу функционирования и описать основные компоненты профессионально-ориентированного дискурса IT-специалистов;
- систематизировать и разграничить дидактические свойства ИКТ и ВОС для обучения IT-специалистов англоязычному дискурсу;
- структурировать принципы отбора и представить компонентный состав содержания обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу;
- разработать модель ВОС для обучения IT-специалистов англоязычному профессиональному дискурсу;

– представить комплекс заданий и упражнений обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу ресурсами ВОС.

**Методы исследования** включают анализ научной литературы, научное наблюдение, обобщение педагогического опыта, системное моделирование.

**Структура и объем выпускной квалификационной работы:**

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных библиографических источников, четырех приложений. Логика построения работы согласуется с поставленными задачами исследования. Прежде всего излагаются теоретические основы использования ресурсов ВОС для обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу (глава 1). Затем обосновывается технология разработки модели ВОС для обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу (глава 2). Основные выводы и положения курсовой работы иллюстрируются с помощью рисунков и таблиц. Объем выпускной квалификационной работы составляет 101 страницу, полный объем работы – 120 страниц. Количество рисунков – 26 (из них 26 в тексте выпускной квалификационной работы), таблиц – 6 (из них 6 в тексте выпускной квалификационной работы). Количество использованных библиографических источников – 115.

# **Глава 1. Теоретическое обоснование применения ресурсов виртуальной образовательной среды в обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

## **§1 Межкультурное деловое общение как сфера функционирования англоязычного профессионально-ориентированного дискурса специалистов IT-технологий**

*Деловое общение* в широком смысле – это процесс формирования и развития контактов между специалистами одной профессиональной области (или нескольких смежных областей). Деловое общение обусловлено традициями, нормами, правилами, целями и ценностями конкретной профессиональной сферы. Взаимосвязь процесса профессиональной коммуникации и вышеперечисленных факторов составляет понятие высшего порядка – *деловая культура* [Тарнаева, 2014].

Деловая культура компаний и организаций определенной профессиональной сферы в разных странах во многом схожа (форма одежды, планировка помещений, убеждения сотрудников), что определяется едиными целями профессионального сообщества. В то же время, в деловой культуре различных национальностей проявляются и специфические особенности, обусловленные историческим развитием, религиозными факторами, культурными и исторически сложившимися моральными нормами. Следовательно, в деловой культуре любой профессиональной области, включая сферу IT-технологий, имеются как *универсальные*, так и *национально-специфические* особенности, которые необходимо учитывать в процессе межкультурной коммуникации [Тарнаева, 2008; Абельская, 2014].

Таким образом, *межкультурное деловое общение* можно понимать как *процесс трансляции и адекватной интерпретации универсальных и национально-*



*специфических особенностей деловой культуры в ходе коммуникации специалистов разных стран для достижения профессиональных целей.*

Межкультурное деловое общение является сферой, в которой функционируют различные профессионально-ориентированные дискурсы, в т.ч. дискурс специалистов ИТ-технологий [Тарнаева, 2014:171].

В рамках настоящего исследования в качестве *сферы функционирования* мы рассматриваем специфику межкультурного делового общения преимущественно между русскоязычными сотрудниками отечественных ИТ-компаний (или находящихся в России филиалов зарубежных компаний) и англоговорящими ИТ-специалистами западных компаний.

Для выявления универсальных и культурно-специфических особенностей деловой культуры ИТ-специалистов России и Запада целесообразно выделить соответствующие *критерии*. В данной работе в качестве критериев для сравнения особенностей деловой культуры взяты выделяемые рядом исследователей (Э. Холл, Р. Льюис, Г. Хофстеде) *типы деловых культур*.

#### *1. Критерий высокого и низкого контекста.*

Э. Холл выделяет *высоко-* и *низкоконтекстные* культуры. К низкоконтекстным культурам исследователь относит преимущественно западные культуры и характеризует их прямой и однозначной манерой изложения мыслей, сниженным значением невербального компонента, отсутствием значимых пауз. К высококонтекстным культурам относятся восточные культуры, однако русская деловая культура также тяготеет к данному виду [Hall, 1990]. Высококонтекстным деловым культурам присуща ориентированность на неязыковой контекст (статус собеседника, иерархия внутри организации, внешний вид) и невербальный компонент общения (жесты, мимика, поза). Также данный тип деловой культуры отличает менее выраженная манера речи и немалочисленные паузы [Тарнаева, 2011; Дацюк, 2016]. Универсальными чертами деловой культуры России и Запада

относительно данного критерия являются уважение к традициям и обычаям партнера, этническая толерантность [Тарнаева, 2011].

## *2. Критерий моноактивности/полиактивности/реактивности.*

Р. Льюис выделяет *моноактивные, полиактивные и реактивные* типы культур. По мнению исследователя, в западных странах преобладает моноактивный тип деловой культуры, который характеризуется опорой на логику в споре, сдержанностью жестикуляции и мимики. Русская деловая культура находится ближе к полиактивному полюсу: ее отличает, в частности, повышенное значение мимики и жестикуляции, а также некоторое смешивание личного и профессионального. В то же время, универсальными чертами деловой культуры относительно данного критерия можно считать пунктуальность, организацию деятельности в определенной последовательности, планирование и следование плану [Lewis, 2006].

## *3. Критерий индивидуализма/коллективизма.*

Еще одним важным критерием является показатель *индивидуализма и коллективизма* в деловой культуре [Hofstede, 1980]. Применительно к сравнению российской и западной деловых культур данный показатель позволяет выделить как универсальные, так и национально-специфические особенности взаимодействия ИТ-специалистов.

В деловой культуре ИТ-специалистов высшей ценностью является командная работа. Руководители ИТ-компаний ориентируются на людей и их взаимодействие в гораздо большей степени, нежели на средства и процессы. Разделение труда – один из ключевых принципов указанной профессиональной области. Несмотря на то, что идеи так называемого командного менеджмента (технологии управления проектами Agile, Scrum и др.) зародились в начале 1980-х годов на Западе и после постепенно перенимались руководителями отечественных ИТ-компаний, западные новации являлись попыткой реализовать давно известные в России принципы коллективизма, до той поры не востребуемые в индивидуалистской культуре

Запада. Традиционно, российские коллективы объединялись на принципах общей цели, коллективной ответственности и взаимопомощи, в то время как для западных команд вплоть до конца предыдущего столетия был характерен, наряду с этим, также некоторый конформизм и соглашательство, которые в немалой степени обеспечивали индивидуальный успех отдельного человека [Абельская, 2014].

На сегодняшний день западная и российская деловые культуры IT-специалистов схожи в стремлении формирования эффективных рабочих команд в противопоставление группам людей, которые объединены формально для выполнения связанных между собой рабочих задач. Команды от групп отличают определенные факторы: активная позиция участников, принятые всем коллективом цели, ротация ролей, интеллектуальная конкуренция, проявление инициативы, раскрытие творческого потенциала каждого участника [Там же]. Таким образом, командный менеджмент, приоритет командной работы является *универсальной чертой* деловой культуры специалистов России и Запада в области IT-технологий.

Тем не менее, различия коллективистской культуры России и индивидуалистской культуры Запада находят отражение в *национально-специфических особенностях* деловой культуры IT-специалистов (таблица 1.1), в т. ч. в процессе командной работы, что необходимо учитывать при обучении специалистов в сфере высоких технологий межкультурному деловому общению [Пушных, 2011].

**Таблица 1.1 – Национально-специфические характеристики деловой культуры России и западных стран**

<i>Коллективистская деловая культура России</i>	<i>Индивидуалистская деловая культура Запада</i>
Для принятия решений зачастую требуется длительное время на согласование.	Решения могут приниматься быстро и спонтанно, без согласования с головным офисом.
Уполномоченное лицо дает только предварительное согласие.	Уполномоченное лицо может принимать самостоятельные решения.
Позиция вырабатывается в процессе коммуникации, можно пойти на уступки.	Позиция уполномоченного лица и команды выработана до переговоров, и ее почти невозможно изменить.
Целью является установление длительных взаимоотношений как между участниками команды, так и с партнерами.	Целью является быстро выполнить поставленную задачу.
Концентрация полномочий в головном офисе.	Делегирование полномочий на места.
Поощряются результаты коллективного труда.	Поощряются лучшие сотрудники.
Использование формы «Мы».	Использование формы «Я».

Выявленные универсальные и национально-специфические особенности деловой культуры проявляются на вербальном и невербальном уровнях межкультурной профессиональной коммуникации.

Так, национально-специфическая черта оперативного выполнения поставленной задачи как цели делового общения выражается в большей лаконичности и точности английского языка. Например, в процессе переговоров вполне допустимо говорить «*I want*», поскольку это вносит большую определенность, в то время как в русском языке фразу «я хочу» деловые партнеры

могут расценить как неуважительную. Исходя из индивидуалистского характера деловой культуры западные партнеры предпочитают избегать обсуждения личной жизни, в то время как для полиактивной русской деловой культуры допустима некоторая степень смешения личного и профессионального [Lewis, 2006].

Осторожным следует быть и в вопросе юмора – шутка, помогающая установить доброжелательную атмосферу в одной стране, может быть расценена как неуместная в другой [Абельская, 2014]. Известно, что тональность и темп речи, а также ударение играют значительную роль в английском языке. Например, в разделительном вопросе «*You read the report, didn't you?*» восходящий тон в конце фразы будет означать вопрос с целью уточнения информации. Это показывает, что собеседник не знает, произошло ли данное событие. Если употребить нисходящий тон, данный вопрос будет расценен как разочарование фактом, который уже известен. Чрезмерная частота пауз в речи, характерные для русской деловой культуры больше, чем для западной, также может стать фактором, снижающим эффективность межкультурной деловой коммуникации.

Невербальные проявления универсальных и национально-специфических особенностей деловой культуры также имеют большое значение для трансляции смыслов при взаимодействии представителей российской и западной деловых культур.

Например, достаточно нейтральный для носителя русской культуры жест, когда локти лежат на столе и руки наложены одна на другую, воспринимается носителями англоязычной культуры как нежелание вести диалог и демонстрирует закрытость по отношению к собеседнику [Там же]. Чрезмерная жестикуляция представителей высоконтекстной или полиактивной культуры может быть привести к неверному декодированию информации со стороны представителя низкоконтекстной или моноактивной культуры [Hall, 1990; Lewis, 2006].

В процессе деловой коммуникации важным является и пространственное расположение ее участников. С одной стороны, в IT-компаниях, в целом,

присутствует свободная офисная организация рабочего пространства для команд программистов, а значительная часть взаимодействия происходит в дистанционном формате. В то же время, процесс переговоров между участниками команд или с партнерами протекает в основном за квадратными, Т-образными или прямоугольными столами, где позиция участников обусловлена их статусно-ролевыми отношениями. Например, если за Т-образным столом владелец кабинета остается во главе стола, это говорит о его желании подчеркнуть свою авторитарность. Если же он меняет позицию и садится напротив собеседника, это служит подтверждением равного статуса участников общения и говорит о готовности работать над каким-либо проектом в соавторстве [Абельская, 2014].

Для эффективного обучения ИТ-специалистов ИЯ в содержание обучения должна быть включена информация об универсальных и специфических особенностях деловой культуры.

В рассмотренной сфере межкультурного делового общения функционирует особый вид институционального дискурса ИТ-специалистов, который имеет ряд специфических особенностей.

## **§2 Профессионально-ориентированный дискурс специалистов ИТ-технологий как разновидность институционального дискурса**

### **2.1 Понятие профессионально-ориентированного дискурса специалистов ИТ-технологий**

Исследование дискурса не случайно занимает передовые позиции в лингводидактических исследованиях, поскольку позволяет глубже проникнуть в основы процесса коммуникации, тем самым обеспечивая обширную теоретическую базу для разработки образовательных моделей обучения ИЯ. В то же время, анализ научных источников показал, что не существует общепринятого

определения «дискурса», которое охватывало бы все ситуации его употребления. Так, в исследованиях дискурс определяется как сложное явление коммуникации, включающее как текст, так и экстралингвистические факторы, необходимые для его понимания [Дейк 1989:8]. Считается, что дискурс есть «текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами» [Арутюнова 1988:136]. Предлагают и следующее определение: «дискурс – это коммуникативное событие, которое порождает текст, и соотносится с определенной ментальной сферой и моделями-образцами восприятия и порождения текста» [Чернявская 2004:106].

При всем разнообразии подходов к определению понятия *дискурс*, для достижения целей нашего исследования представляет особый интерес проблема соотношения понятий *дискурса* и *текста*. Принятие определенной тенденции в установлении указанного соотношения играет значительную роль, в частности, при отборе и организации учебно-речевого материала. Это обусловлено тем, что достаточно длительное время основным понятием для методики обучения ИЯ являлся именно текст, на основе которого строится учебный процесс: производится введение нового материала, его закрепление и тренировка, разрабатывается система упражнений и т.д. Принятие же позиции о том, что дискурс есть система более широкая, нежели текст, дает основания говорить о дискурсивном подходе в обучении, реализация которого опирается не только на языковой материал и речевые образцы, ограничиваясь сугубо лингвистически корректным их употреблением, но и об учете в обучении многих прагмалингвистических факторов конкретного дискурса.

Рассмотрим различные подходы к определению и разграничению понятий *дискурс* и *текст* в таблице 1.2.

**Таблица 1.2 – Подходы к определению понятия дискурс [Одинцова, 2017]**

<i>Соотношение понятий</i>	<i>Определение дискурса в соответствии с указанной позицией</i>	<i>Исследователи</i>
Дискурс шире текста	Сложное коммуникативное явление, сочетающее сам текст и экстралингвистические факторы, необходимые для его понимания [Дейк, 1989:8].	Н. Д. Арутюнова, Е. В. Чернявская, Т. Ван Дейк и др.
Дискурс выше текста	Языковая единица, находящаяся в иерархии выше уровня текста, но сложнее организованная и включающая социальные, психологические, кинетические, этнографические и другие факторы [Григорьева 207:53].	В. Г. Григорьева
Текст – результат дискурса	Когнитивный процесс, связанный с созданием речевого произведения, результатом которого является текст [Кубрякова, 1997:19–20].	Е. С. Кубрякова, О. В. Александрова
Текст – это элементарная единица дискурса	«Текст – элементарная (т. е. базовая, минимальная) единица дискурса» [Красных, 1998:192].	В. В. Красных
Дискурс – это текст плюс ситуация	Дискурс есть текст, опосредованный ситуацией коммуникации [Терентий, 2016].	В. И. Карасик, Н. И. Формановская

Основываясь на анализе предыдущих точек зрения, *устный дискурс* можно понимать как текст, являющийся суммой *устных* высказываний по определенной теме, опосредованной ситуацией коммуникации, протекающей в устной форме. Соответственно, *письменный дискурс* определим как текст, являющийся суммой *письменных* высказываний по определенной теме, опосредованной ситуацией письменной коммуникации.



С точки зрения пространственно-временных характеристик устный дискурс (или иначе, *устный модус* дискурса) протекает в диалогическом и полилогическом взаимодействии конкретных лиц в определенной ситуации с ориентацией друг на друга. В письменном же дискурсе (*письменном модусе* дискурса) пространственно-временные обращения к адресату могут быть неограниченными, и согласно коммуникативной модели письменного дискурса, смысл извлекается через коммуникацию с текстом, а не с его автором непосредственно [Болдонова, 2009].

В общем виде различия между устным и письменным дискурсом могут быть представлены следующим перечнем:

- акустический против визуального канала восприятия;
- в аспекте процесса порождения и восприятия устный дискурс характеризуется контактом между говорящим и адресатом; вовлечением говорящего и адресата в ситуацию; наличием паралингвистической информации; синхронизированностью порождения и восприятия; наличием мгновенной обратной связи;
- по продукту взаимодействия устный дискурс в оппозиции к письменному имеет меньшую нормативность, большую эллиптичность, более низкую синтаксическую структурированность, изобилие слов с широкой и размытой семантикой и др. [Андросова, 2008; Кибрик, 2009].

Дальнейший анализ дискурса IT-специалистов должен происходить в соответствии с имеющимися подходами к дискурс-анализу, которые во многом зависят от целей конкретного исследования. Так, известными подходами к дискурсивному анализу являются критический дискурс-анализ (Т. ван Дейк, Н. Фэрклоу), социальный конструкционизм (Э. Лакло, Ш. Муфф), дискурсивная психология (Дж. Поттер, М. Уезерел) и др. [Филиппс, Йоргенсен, 2004].

Для лингводидактики, однако, особый интерес представляют аналитические методы исследования *прагмалингвистических характеристик* речевой

деятельности людей в определенных условиях [Тарнаева, 2019:93-94]. Указанные методы наиболее полно отражены в *социолингвистическом подходе* [Макаров, 1997; Карасик, 2002].

Согласно социолингвистическому подходу, дискурс далее может быть разграничен на *персональный* (бытовой) и *институциональный*, или иначе, имеет место противопоставление личностно-ориентированного и статусно-ориентированного общения [Макаров, 1997; Карасик, 2002; Кубрякова, 1997 и др.]. *Институциональный дискурс* – это клишированный вид общения между людьми, которые могут быть незнакомы друг с другом, однако должны общаться в соответствии с нормами данного сообщества [Карасик, 2002:203]. При *бытовом дискурсе* коммуникативная дистанция значительно снижена, и собеседник интересует нас не как представитель определенных социальных групп, а в полноте своих личностных характеристик [Там же].

Причисление дискурса к разновидности институционального происходит, с одной стороны, на основе *устоявшегося в обществе института*, а с другой – на возможности определить *ядро дискурса* или базовую пару коммуникантов, выступающих в определенной роли и обладающих набором функций и ролевых характеристик [Там же:204].

Причисление сферы высоких технологий к социальным институтам определяется рядом общепринятых *социологических факторов*:

- сфера деятельности IT-области носит определяемый общественно-значимый характер и имеет четкую цель в предоставлении высокотехнологичных продуктов;
- достижение цели обеспечивает система организаций и нормативных актов;
- в структуре института представлены нормативно обусловленные социальные статусы и роли его участников (разработчики различных уровней,

менеджеры команд, супервайзеры, состав руководителей компаний и др.) [Щепаньский, 1969].

Ядром IT-дискурса являются разнообразные роли коммуникантов с определенным набором функций и ролевых характеристик «разработчик ПО – заказчик продукта», «разработчик ПО – разработчик ПО», «менеджер проекта – команда разработчиков» и др.

Таким образом, рассмотренные факторы являются ключевыми социалингвистическими признаками *определения дискурса IT-специалистов как разновидности институционального дискурса.*

Исследователи отмечают, что в каждом институциональном дискурсе выделяют *профессионально-ориентированный, академический и публичный подвиды* [Ширяева, 2006; Тарнаева, 2014]. Разграничение данных подвидов происходит на основании *сферы функционирования и целей коммуникации.* Дискурс специалистов в области высоких технологий может быть реализован в каждом из указанных подвидов и иметь в зависимости от этого специфическую композиционную и стилистическую организацию, определенный набор реализуемых стратегий и тактик. В настоящей работе рассматривается именно профессионально-ориентированный дискурс специалистов IT-технологий, который *функционирует в сфере межкультурного делового общения (§1), общими целями которого являются обсуждение деловых вопросов и решение профессиональных задач, а к частным целям коммуникации в профессионально-ориентированном дискурсе специалистов IT-технологий относят разработку и тестирование ПО, переговоры с заказчиками, продажу высокотехнологичных услуг и продуктов* и др. [Шатурная, 2009].

Учитывая вышесказанное, **англоязычный профессионально-ориентированный дискурс специалистов IT-технологий** можно понимать как *профессионально-ориентированный подвид институционального дискурса, функционирующий в сфере межкультурного делового общения IT-специалистов и*

*реализующий определенные коммуникативные намерения в контексте конкретной ситуации профессиональной статусно-ориентированной коммуникации с помощью уместных языковых и невербальных средств, транслирующих универсальные и национально-специфические особенности деловой культуры ИТ-сферы.*

В заключение, сопоставив взгляды исследователей на проблему соотношения понятий дискурса и текста, мы определили, что в нашей работе под дискурсом мы будем понимать текст как сумму высказываний по определенной теме, опосредованной ситуацией коммуникации. Мы отнесли профессионально-ориентированный дискурс ИТ-специалистов к разновидности институционального дискурса на основе сформировавшегося общественного института ИТ-сферы и статусно-ролевого общения коммуникантов. Соответственно, профессионально-ориентированный дискурс ИТ-специалистов как разновидность институционального дискурса в настоящей работе определяется как статусно-ориентированное коммуникативное взаимодействие специалистов ИТ-технологий в сфере межкультурной деловой коммуникации.

## **2.2 Особенности англоязычного профессионально-ориентированного дискурса специалистов ИТ-технологий**

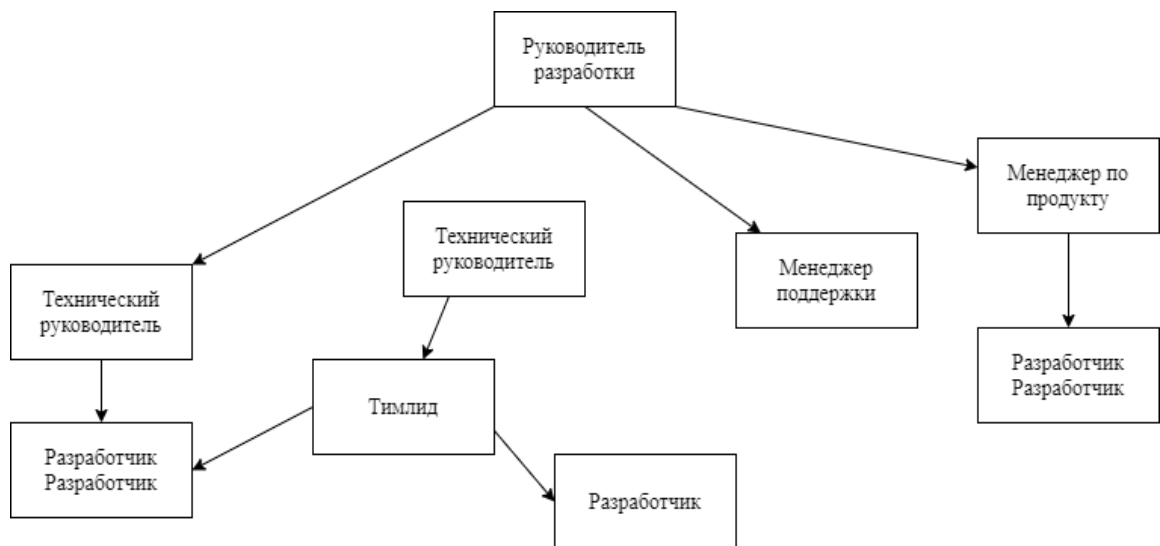
Причисление дискурса ИТ-специалистов к профессионально-ориентированному подвиду институционального дискурса позволяет говорить о том, что ему присущи как *общие социолингвистические атрибутивные признаки* делового дискурса, так и *частные прагматингвистические особенности* профессионального ИТ-дискурса. К общим признакам относят: *профессионально-ролевая организация, конвенциональность (языковая и поведенческая нормативность), регламентированность (подчиненность правилам и*

ограничениям), информативность, терминологичность, клишированность и др. [Алмазова, 2003].

Особый интерес с точки зрения лингводидактики представляют частные *прагмалингвистические особенности* профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов, функционирующего в сфере межкультурной деловой коммуникации. Данные характеристики уточняют и дополняют общие атрибутивные признаки для конкретного вида делового дискурса, тем самым обеспечивая методологическую основу для разработки учебных комплексов при обучении специалистов конкретной профессиональной сферы межкультурному иноязычному общению.

Анализ прагмалингвистических особенностей производится для каждого из *компонентов институционального дискурса*. В рамках социолингвистического подхода выделяют следующие **компоненты дискурса**: *участники, хротоны (время и место общения), цели, ценности, стратегии, жанры* [Карасик, 2002: 241].

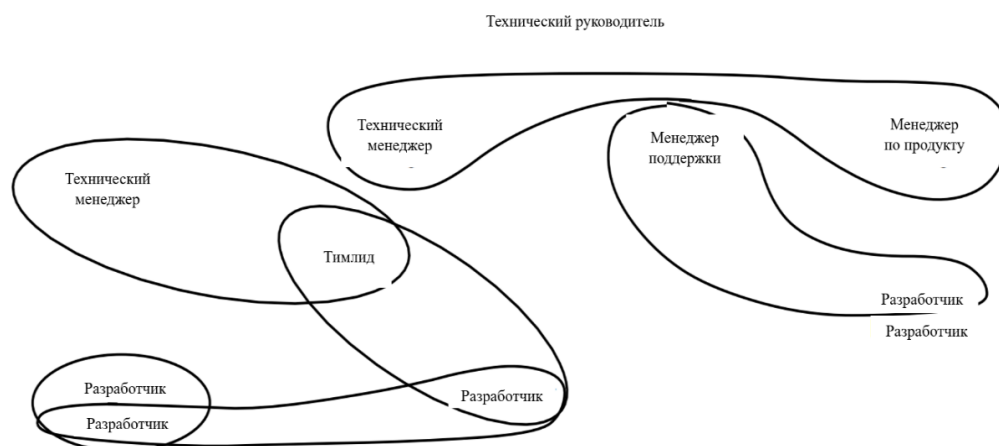
В качестве **участников** коммуникативного процесса в профессиональной сфере высоких технологий исследователи выделяют следующие роли: *разработчики ПО, специалисты по тестированию ПО, системные администраторы, специалисты по консалтингу и внедрению ПО, специалисты по сервису ПО, специалисты управленческого звена в области ИТ* и др. [Ипатова, 2009; Руженцева, 2016]. Приведенный список ролей далеко не исчерпывающий, а процесс взаимодействия участников внутри компании может сильно отличаться в зависимости от организации и принятых в ней корпоративных норм и традиций. Приведем лишь некоторые из возможных схем взаимодействия участников ИТ-дискурса, представленные в работе Communication and Organization in Software Development: An Empirical Study (рисунок 1.1):



**Рисунок 1.1 – Структура взаимодействия участников в IT-командах**  
[Seaman, 2010:8]

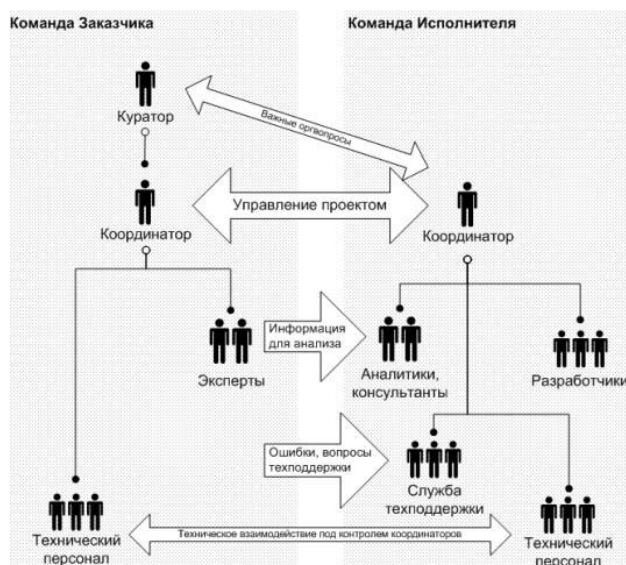
На данной схеме изображена стандартная иерархичная структура: руководитель разработки передает техническое задание от заказчика по трем основным направлениям, за каждым из которых закреплен ответственный. Технический руководитель формирует команду, отвечающую за разработку необходимых базовых компонентов ПО. Если таких команд несколько, то для передачи текущих и финальных результатов работы техническому руководителю для каждой из команд назначается «тимлид» (англ. team leader) – лидер рабочей группы, который контролирует процесс разработки и взаимодействия разработчиков между собой. Отдельно под каждый проект назначается менеджер службы поддержки, отвечающий за команды, которые оказывают техническую поддержку всем остальным участникам проекта (например, тестировщики ПО). Наконец, менеджер по продукту является ответственным за сборку и выпуск финального продукта и также имеет отдельную команду разработчиков.

При этом, несмотря на присутствие иерархичной структуры взаимодействия внутри IT-команд, общение зачастую протекает сетевым образом, что может быть отражено на рисунке 1.2.



**Рисунок 1.2 – Структура коммуникативного взаимодействия участников в IT-командах [Seaman, 2010:9]**

На сайте блога одной из крупнейших IT-компаний России приведена несколько расширенная схема организации рабочих команд с учетом специалистов на стороне заказчика IT-продукта (рисунок 1.3).



**Рисунок 1.3 – Структура взаимодействия участников IT-дискурса с учетом команды заказчика [Кайдалов, 2010]**

Как было отмечено ранее, принципов организации взаимодействия участников профессионально-ориентированного дискурса специалистов сферы высоких технологий может быть множество, однако в целом может быть отмечено *наличие иерархической организации участников команд при общей сетевой направленности коммуникации.*

**Хронотоп** представляет собой характеристику места и времени реализации коммуникативного процесса участников дискурса.

К *типовым хронотопам* специалистов в области высоких технологий следует отнести *выступления на конференциях* (в том числе с применением ИКТ); *общение на встречах с командой, заказчиками; участие в разнообразных профессиональных хакатонах; выступление с презентациями, докладами* и др. [Абельская, 2014]. В то же время, пространственные и временные рамки дискурса специалистов в сфере высоких технологий имеют весьма широкий диапазон, зачастую не имеющий четких границ.

Научные работники направлений подготовки по IT-инженерии, а также специалисты области информационных технологий отмечают, что в связи с все большей глобализацией деятельности по разработке ПО и найму сотрудников по всему миру для работы в распределенных командах, значительная часть коммуникации IT-специалистов проходит с помощью информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), то есть протекает в форме *компьютерно-опосредованной коммуникации* (КОК) [Yu, 2011].

Таким образом, помимо непосредственного общения сотрудников «лицом к лицу» внутри компании, существуют и другие *каналы КОК*, которые включают две основные группы веб-сервисов: *синхронные* и *асинхронные*. К синхронным ресурсам относятся *видеоконференции, аудиозвонки, мессенджеры, рабочие чаты* и др. Среди асинхронных ресурсов выделяют *электронную почту, канбан-доски, форумы* и др.



Сообщения, передаваемые коммуникантами при КОК как в синхронных, так и в асинхронных ИКТ, имеют *ряд специфических особенностей*, которые следует учитывать при отборе содержания обучения и разработке комплекса упражнений для обучения ИТ-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу. К числу специфических особенностей КОК относят: *тенденция к использованию строчных букв, широкое использование неологизмов и акронимов, минимизация пунктуационных знаков, преобладание неформального стиля письменной речи, использование коротких предложений, использование эмодзи, стикеров, смайлов для передачи эмоций и др.* [Ахренова, 2018].

Среди **целей** профессионально-ориентированного дискурса специалистов в области информационных технологий следует отметить *оптимизацию процессов разработки и внедрения ПО; обеспечение процессов коммуникации в управлении ИТ-компаний; непрерывное образование специалистов и повышение уровня их профессиональной подготовки; организацию поиска и оформление обновляющихся сведений в профессиональной области и т.д.* При этом, в узких профессиональных направлениях в рамках данного вида деятельности цели дискурса являются более конкретными: представление результатов тестирования продукта, переговоры с подрядными организациями и фрилансерами и др.

Анализ целей участников дискурса, наряду с другими компонентами, позволяет определить речевые стратегии, тактики, и реализующие их речевые акты, которым необходимо обучать участников профессиональной межкультурной коммуникации.

К основным **ценностям** ИТ-дискурса относятся: *открытость всех подсистем профессиональной коммуникации; актуальность и перспективность решаемых в ходе процесса профессиональной коммуникации задач; коллегиальный подход к решению задач по достижению целей профессиональной коммуникации; открытые стандарты; независимость разработчиков и продавцов;*

возможность разработки нового локального ПО в распределенных и интернациональных командах и др. [Ипатова, 2009].

Как и другие рассмотренные нами характеристики компонентов дискурса, ценности специалистов находят отражение в процессе коммуникации: наличие сетевой формы организации взаимодействия в процессе решения рабочих задач; частичное нивелирование статусно-ролевых отношений; снижение формального регистра речи и др.

В качестве примера нивелирования статусно-ролевых отношений и снижения формального регистра речи приведем высказывание старшего специалиста исследовательского центра компании Microsoft на конференции Microsoft Research:

*Machine learning algorithms in the past decade or so, the new concepts of deep neural networks came up ... not just at Microsoft, but the whole community ... and **those** were **like wow!** If we use these **very big** neural networks, we can make these classifiers that can learn **all kinds of stuff!*** [Microsoft Research YouTube Channel: ЭР].

Использование указательных местоимений в данном контексте, а также неформальных выражений «*all kinds of stuff*», «*like wow*» указывает на сниженный формальный регистр делового общения во время выступления. Учитывая, что на конференции присутствуют ключевые руководители компании (о чем было сказано в начале конференции), данный выбор языковых средств характеризует некоторое нивелирование статусно-ролевого принципа в общении участников IT-дискурса.

Схожее наблюдение было сделано в исследовании Р. МакДэниел и А. Даер (R. McDaniel, A. Daer) после анализа результатов интервью с сотрудниками IT-компании n-Space:

*«Relying upon an “open, ‘flat’ style of communication” for daily operations. This made it easy for anyone to move around and talk to anyone else, regardless of rank»* [McDaniel, 2016:163].

Там же находим мнение одного из сотрудников о приоритете простоты текстов в профессиональной коммуникации, а не их технической точности и формализованности:

*«Favoring maintainability and ease of use over the outright technical efficiency of workplace texts. For example, Taylor described his preference for maintainable documentation, noting, “Even if it’s a little less efficient long term over a project, I think it’s better to make things very clear, very easy to use and maintainable. Over all these different projects I’ve worked on, in the long term it ends up saving a lot of time, especially if you’ve got new people coming on that now have to use your system»* [Там же].

Среди **жанров** профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов выделяют *деловые беседы, презентации, совещания, переговоры, брифинг, конференции* и др.

Поскольку значительная часть общения специалистов протекает в форме КОК, целесообразно отдельно выделить *специфичные жанры КОК*. В настоящей работе вслед за Л. Ю. Щипициной мы понимаем жанр КОК как «устойчивый тип текста, форма коммуникации, которую принимают конкретные проявления речевой деятельности в сфере компьютерно-опосредованной коммуникации» [Щипицина, 2009:20]. Согласно *функциональной классификации* Л. Ю. Щипициной, к наиболее частотным жанрам КОК дискурса специалистов ИТ-технологий следует причислить *электронные инструкции, программы, сайты, онлайн-презентации и доклады, групповые чаты и пленарные онлайн заседания, видеоконференции* и др. [Щипицина, 2009; Руженцева, 2012].

Достижение целей дискурса ИТ-специалистов в различных жанрах происходит с помощью определённых **коммуникативных стратегий**, реализующих интенции авторов высказываний.

Анализ англоязычных профессионально-ориентированных текстов дискурса ИТ-специалистов позволил выделить в нем в качестве основных три группы

стратегий: *контакто-формирующие, аргументативные и кооперативные*. В указанных стратегиях наблюдается общая направленность на совместную взаимовыгодную деятельность, заинтересованность в установлении позитивных отношений.

В основе *контакто-формирующих стратегий* лежит стремление участников общения соблюдать этикетные нормы социального взаимодействия, а в межкультурном деловом общении – соблюдать этикетные нормы контактирующих национальных деловых культур [Тарнаева, 2017]. *Аргументативные стратегии* основываются на применении логико-риторических приемов для воздействия адресанта на оценки, суждения, мнения адресата, в т. ч. с целью косвенного регулирования его поведения. [Тарнаева, Дацюк, 2013]. *Кооперативные стратегии* служат для поддержания ситуаций сотрудничества или для смягчения противостояния в достижении цели путем приемлемого для всех участников общения взаимодействия [Радюк, 2013:238].

*Лингвистический план* коммуникативных стратегий дискурса реализуется посредством **речевых стратегий, речевых тактик и речевых актов**.

Речевые стратегии, реализующие *контакто-формирующие коммуникативные стратегии*, включают *куртуазные стратегии, стратегии установления, поддержания или возобновления контакта, стратегии создания психологического комфорта* и др. [Тарнаева, 2017].

Аргументативные стратегии в лингвистическом плане реализуются *стратегиями прагматической, экспертной и персуазивной аргументации* [Тарнаева, Дацюк, 2013].

Группа речевых стратегий, служащих для реализации кооперативных коммуникативных стратегий, включает *стратегии сообщения и запроса информации, самопрезентации, выражение интереса к сообщаемым сведениям* и др. [Радюк, 2013:238].

В исследовательской литературе наблюдается тенденция к классификации *речевых тактик* по критерию их участия в реализации той или иной речевой стратегии. При этом важно подчеркнуть, что классификация речевых тактик не имеет строгих границ, поскольку зачастую одни и те же тактики могут быть использованы для реализации разных стратегий (например, тактика предложения альтернативного решения может быть использована для реализации как аргументативных, так и кооперативных стратегий) [Торбик, 2016; Тарнаева, 2017].

Таким образом, речевые тактики профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов включают: а) *тактики, используемые для реализации контакто-формирующих стратегий* (тактика благодарности и вежливости, тактика краткого обзора проекта, тактика резюмирования, тактика подготовки почвы для дальнейшего общения, тактика завершения письма/разговора); б) *тактики, используемые для реализации аргументативных стратегий* (тактики иллюстрации (приведение примеров, доводов), контрастивного анализа (сопоставление фактов, результатов), объяснения, указания на проблему, указания способа решения проблемы, тактика подчёркивания качественных и количественных показателей, тактика ссылки на опыт и др.); в) *тактики, реализующие кооперативные стратегии* (тактики «создания своего круга», похвалы, благодарности, предложения альтернативного решения, создания позитивного эмоционального настроения и др.)

Речевые тактики реализуются посредством *речевых актов*. Известен ряд классификаций речевых актов. В настоящей работе принята классификация, предложенная Дж. Серлем. Среди речевых актов исследователь выделяет *репрезентативы* (утверждения, возражения, запрос об информации и т. п.), *директивы* (приказ, разрешение, приглашение, предупреждение и т. п.), *комиссивы* (поручительства, обещания, обязательства и т. п.), *экспрессивы* (приветствие, прощание, благодарность, поздравления, извинения и т. п.) и *декларативы* (назначения, объявления и т. п.) [Серль, 1986]. В результате развития

теории Дж. Серля в лингвистических исследованиях упоминается и группа *регулятивов* (совет, предложение, рекомендация и т.п.) [Дацюк, 2016:44-45].

Для реализации группы контакто-формирующих стратегий используются, в основном, *экспрессивы*. К группе речевых актов, используемых для построения аргументативных стратегий, относятся преимущественно *репрезентативы* и *декларативы*. Для реализации кооперативных стратегий чаще всего используются *репрезентативы*, *комиссивы* и *регулятивы* [Там же].

Рассмотрим примеры речевых актов в рамках *контакто-формирующих стратегий* в англоязычном профессионально-ориентированном дискурсе ИТ-специалистов.

Для реализации контакто-формирующих стратегий используют в основном экспрессивы приветствия и благодарности, представленные на лексическом уровне такими единицами, как *hi, hello, how do you do, great to see you, thanks, appreciate that* и т.п.

*A: Hi, Matt, thank you so much for joining us today on Software Engineering Radio.*

*B: Thanks, Adam. It's great to be here.* [SE-radio: ЭР]

Высокой частотностью при реализации контакто-формирующих стратегий отмечены также и репрезентативы:

*A: Alright, so Tim, we're about to start the mock Google coding interview, is there anything that you wanna say to the audience?*

*B: Yeah. So, I figured I just gave you guys a little background of kind of my prep for this, so maybe you have an idea where I'm coming from.* [Clément Mihailescu YouTube Channel: ЭР].

Следует отметить, что, несмотря на превалирование менее формальных лексических единиц, выражающих экспрессивы и репрезентативы в контакто-формирующих стратегиях, на деловых встречах с партнерами и заказчиками участники ИТ-дискурса отдают предпочтение более распространенным

формальным выражениям. Схожая тенденция наблюдается и в официально-деловой переписке IT-специалистов с использованием электронной почты, в том числе при направлении сопроводительных писем при откликах на вакансии.

*A: Good morning. Wonderful to be back here at Shoreline with all of you. <...> And thank you all for joining us in person and to the millions around the world watching on livestream. [Google Developers YouTube Channel: ЭР].*

Пример электронного сопроводительного письма:

*A: Dear Hiring Manager,  
I'm happy to be applying to the currently open IT Specialist position at Crossover Software.*

*<...>*

*I am grateful for your time, kindness and attention in considering me for this position.*

*<...>*

*Sincerely,*

*Jensen Pope [Indeed: ЭР].*

Аргументативные стратегии реализуются преимущественно с помощью репрезентативов. На лексическом уровне репрезентативы в дискурсе IT-специалистов выражены обобщающими словами, порядковыми числительными, наречиями и глаголами, обозначающими последовательность аргументации и др. На грамматическом уровне репрезентативы представлены условными придаточными предложениями и придаточными предложениями, устанавливающими причинно-следственную связь; модальными глаголами и перформативными глаголами *assume, suppose, believe* и т. п.

*A: The reason to have that meeting with them was to understand their system, right?*

*B: Trying to see what values they are using for Simulink.*

A: *So, what you might want before that meeting is the things you need, like the sensors list that you would need.*

<...>

*It would be good if you have that dialogue with them. I guess what I am trying to say is that you might not get a quick answer [Kumar, 2016:32].*

Пример использования лексических единиц, выражающих последовательность при аргументации:

*You can use pyinstaller to do so. **First**, install pyinstaller:*

*\$ pip install pyinstaller*

***Then**, run pyinstaller, passing the file to convert:*

*\$ pyinstaller script.pyw - onefile –windowed*

***Finally**, apply your script. [Stackoverflow: ЭР].*

В аргументативных стратегиях тактики указания на проблему, контрастивного анализа, указания способа решения проблемы представлены репрезентативами и регулятивами, которым предшествует использование экспрессивов. На грамматическом уровне регулятивы представлены, в основном, императивами и формами сослагательного наклонения, а также могут быть выражены с помощью противительных союзов. Экспрессивы для реализации указанных тактик представлены на лексическом уровне в виде глаголов *appreciate*, *like*, *love*, и используются для акцентирования успехов собеседника перед предъявлением рекомендаций. Рассмотрим в качестве примера фрагмент из электронного письма сотрудников американской IT-компании:

A: ***Thank you for the navigation.** There is the script:*

*<script code pasted in email>*

B: *Hi, I looked at it a bit. It's a start, but **I think** the direction is not quite right yet. **Let's take a look** at one of your examples:*

*<code example here>*



***I like** that you are using a matrix model. **But**, what is not so clean is mixing shapes and elements. Right now, you are creating elements within the definition of the shape (i.e., `instVarNames`).*

*A rule of thumb, **however**, should be that shapes should be interchangeable.*

*<...>*

***Consider** the following Mandorian example:*

*<code example here> [Kumar, 2016:36].*

Рассмотрим еще один пример реализации аргументативной стратегии при помощи репрезентативов, которым предшествует экспрессив.

***You are on the right track with your solution. What you might find is that an appropriate data structure can do a lot of the heavy lifting for us. Also, there are a couple bugs that I see.***

*<...>*

***I suggest** to use a dict indexed by a tuple of month and day. Essentially, creating a compound index. **This works because** tuple is immutable, **therefore** hashable, **therefore** can be used as key in dict and elsewhere. [Stackoverflow: ЭР]*

*Кооперативные стратегии* в дискурсе ИТ-специалистов представлены регулятивами, экспрессивами, комиссивами и репрезентативами. В целом, в рамках профессионально-ориентированного дискурса ИТ-дискурса данные стратегии довольно схожи с аргументативными, что связано с открытостью коммуникации профессионального сообщества разработчиков и общей для всех участников дискурса цели по разработке надежного ПО. Например, тактика указания на решение проблемы, реализующая кооперативные стратегии, также может быть использована для реализации аргументативных стратегий с помощью сочинительных союзов и порядковых числительных (репрезентативы). В нижепредставленном речевом образце отметим также репрезентативы, выраженные эллиптическими вопросительными предложениями, которые служат своеобразными «дозаторами» специализированной информации и позволяют

адресанту быть уверенным в том, что его сообщение было верно интерпретировано и повлекло за собой необходимые практические действия со стороны адресата:

A: Right, **the first step** in the process is you gather the raw data which you want to process. That's called collection. **OK?**

B: Yes, data collection.

A: Good. **The second step** is you create categories to organise the data into relevant groups. We call that sorting. **Understood?**

B: Sorting, right.

A: **Then** we arrange and systemise the data. That's coding. **Got that?**

B: Yes, I think so. The third step is coding.

A: **After that**, we enter the data into a system. That's entry.

B: OK.

A: **Then**, we clean the data and double-check for faults and inconsistencies. That's the validation part of the process.

B: Fine. Validation.

A: **Finally**, we format and arrange the data so that it can be analysed. That's tabulation. **All right?**

B: Thanks very much.

A: No problem. [Olejniczak, 2011:73].

Комиссивы и экспрессивы, в целом, широко используются в деловом общении. В профессионально-ориентированном дискурсе IT-специалистов первые используются для установления или подтверждения объема и характера работ, закрепленных за конкретным сотрудником в рамках командного взаимодействия. Например: *will do this, I'm going to, I'm planning* и т. п.

A: I don't think it's necessary. I think it's a problem with the bridge, switch or the router. You should look at the specifications.

B: **OK, I will.** Thanks for your help.

*A: Why don't you check user recommendations on the internet as well?*

*B: Good idea. I'll do that.* [Там же:75].

Для реализации кооперативных стратегий нередко используются регулятивы. Следует отметить, что указанный тип речевых актов имеет различное языковое оформление в зависимости от того, кто является адресатом и адресантом сообщения. Так, при осуществлении коммуникации ИТ-специалиста с заказчиком, регулятивы представлены преимущественно сослагательным наклонением и условными придаточными, в то время как при общении участников внутри команд чаще используются императивы или модальные глаголы в простых предложениях:

*A: I am having problems while trying to write a Recursive pre-order algorithm in python. It is saying that my preOrder function is not defined.*

*B: You could make preOrder a static class method, like this: <...>*

Пример использования императива:

*A: I have a simple Go application, which occasionally runs bash scripts in the background.*

*<...>*

*B: Simply do this:*

*<...>* [StackOverflow: ЭР].

Схожую функцию в кооперативных стратегиях выполняют и декларативы, чаще всего представленные императивами в коротких или эллиптических предложениях, определяющие функции участников команды в начале новой итерации разработки. Рассмотрим пример:

*To do this week*

*Bob: weekly presentation; **become** MatLab expert*

*Denise: **move** the defines to a .h file, **work out** some VeryLargeVector (VLV) ideas for passing around global modifiable variables in MatLab/*

*Justin: **work on** splitting up the un-assigned portion of the control function into the 3-calculating s-functions.*

## *Meeting*

*12 Thursday - control s-function decomposition code review. [Kumar, 2016:161].*

Экспрессивы служат как для соблюдения определенных ритуалов деловой культуры, так и для реализации тактики создания положительной атмосферы внутри рабочих команд. Приведем примеры:

*Thanks! Now, it will be easier to review :)*

*<...>*

*Oh, that is sweet! That makes sense now. So, when this one is high, that value becomes high and this one goes low, that value is low. I finally get it... what is setup?*

*<...>*

*I love it. I love it! The beauty of something like this is that I can understand it. Someone with a high level of knowledge of how the code or the function works can look at it and completely understand it. [Там же:34].*

*Манипулятивные стратегии* направлены на результативное воздействие на собеседника, стремление внушить адресату идею о приоритетности своих интересов [Тарнаева, 2017]. Указанные стратегии редко встречаются в дискурсе ИТ-специалистов.

Таким образом, речевые акты реализуют наиболее частотные для ИТ-дискурса тактики, лежащие в основе контакто-формирующих, аргументативных и кооперативных стратегий с помощью определенного лексико-грамматического материала.

В лексическом плане рассмотренные речевые акты включают профессиональные термины и аббревиатуры (connectivity, CSS, DevOps, hub, database, UX / UI-design, the function main, WYSIWYG etc.), общую деловую лексику (clarify, digress, ramble, competitive, etc.), обобщающие слова, порядковые числительные, наречия и глаголы, обозначающие последовательность аргументации, фразеологизмы делового английского и т. д.

В грамматическом плане в рассмотренных речевых актах частотностью отмечены основные структурные виды предложений, времена Present Simple / Continuous, Present Perfect, Past Simple / Continuous, условные придаточные, средства когезии, сослагательное наклонение, сравнительные степени прилагательных и т. д.

В результате анализа англоязычного профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов были установлены типовые участники дискурса, структура их коммуникативного взаимодействия, хронотопы, цели, ценности, жанры и коммуникативные стратегии. Речевые стратегии и тактики, а также лексические и грамматические единицы речевых актов лягут в основу лингвистического материала предметного компонента содержания обучения.

### **§3 Дидактические возможности использования ресурсов виртуальной образовательной среды в обучении специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

Рассмотренные характеристики профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов выдвигают особые требования к методике обучения ИЯ, среди которых: *необходимость организации единого учебного процесса для распределенных команд, учет временной и пространственной разделенности специалистов, необходимость индивидуализации и дифференциации обучения в зависимости от ролей участников дискурса, потребность в обучении общению в жанрах КОК, создание условий для развития учебной автономии* и др.

Вышеуказанные факторы формируют запрос на внедрение инновационных *цифровых образовательных ресурсов* (ЦОР) в процесс обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

В настоящее время в лингводидактике имеется значительное количество исследований, посвященных применению ЦОР в обучении ИЯ (Е. С. Полат, П. В.

Сысоев, М. Н. Евстигнеев, О. А. Соловьева, С. В. Титова и др.). В то же время, системный подход к обучению предполагает не только поиск новых ресурсов и описание их дидактического потенциала, но и систематизацию и организацию ЦОР в единую функционирующую систему.

Такой системой, на наш взгляд, может стать *виртуальная образовательная среда* (ВОС).

Существует несколько подходов к определению понятия ВОС. Согласно одному из них, ВОС – это содержание и информационно-коммуникационные возможности сетевых ресурсов, специально отобранных для использования в учебных целях [Вайндорф-Сысоева, 2009:5].

Также считается, что ВОС – это комплекс информационно-технологических (платформы дистанционного обучения, сайты с тренировочными упражнениями и др.) и дидактических ресурсов (онлайн-библиотеки, онлайн-курсы дисциплин), а также разнообразных средств компьютерно-опосредованной коммуникации участников образовательного процесса в синхронном и асинхронном режимах [Скуратовская, 2018:2].

В русле дискурсивного подхода интересна точка зрения, согласно которой ВОС представляет собой виртуальный комплекс информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые согласуются с процессами деятельности и коммуникации, образуя целостную и единую систему обучения [Tella, 2011].

Учитывая вышеперечисленные точки зрения, в настоящей работе под **виртуальной образовательной средой** мы понимаем *единую и целостную систему информационно-коммуникационных технологий и цифровых образовательных ресурсов, специально отобранных для использования в учебных целях.*

Проанализированные научные исследования, посвященные определению дидактического потенциала ВОС, позволили установить, что большинство

исследователей (М. Е. Вайндорф-Сысоева, Р. В. Лубков, В. И. Блинов, F. Ravanelli, П. В. Сысоев и др.) определяют дидактические возможности ВОС как сумму дидактических свойств и функций входящих в нее ЦОР или же не проводят четкого разграничения. Среди дидактических свойств ЦОР авторы выделяют: *интерактивность, наличие обратной связи, многообразие средств выражения учебного материала, индивидуализация обучения, развитие учебной автономии и др.* [Вайндорф-Сысоева, 2012; Ravanelli, 2014; Сысоев, 2012].

В рамках настоящей работы мы считаем необходимым разграничить дидактические свойства ЦОР и дидактический потенциал ВОС как взаимообусловленные, но все же разные понятия.

Под *дидактическими свойствами* мы понимаем такие технологические характеристики ЦОР и ИКТ в целом, которые позволяют им выполнять определенные дидактические функции. Под *дидактическими функциями* мы понимаем проявление дидактических свойств ИКТ, позволяющих достичь определенные образовательные цели или решить задачи организации учебного процесса. Одно дидактическое свойство может реализовывать несколько дидактических функций.

Рассмотрим **дидактические свойства и функции ЦОР** применительно к обучению IT-специалистов англоязычному профессиональному дискурсу.

Одним из дидактических свойств ЦОР является *многообразие их функциональных типов* [Сысоев, 2012]. Данное свойство определяет дидактическую функцию *предъявления учащимся текстов разнообразных дискурсивных жанров*. В особенности, данное дидактическое свойство значительно упрощает процесс обучения IT-специалистов коммуникативным стратегиям в жанрах КОК.

Дидактические свойства *мультимедийности и полисенсорности* ЦОР заключаются в наличии широкого спектра форматов предъявления учебного материала: аудио, видео, изображение, текст, графика, анимация и т. д.

Полисенсорность, в свою очередь, проявляется в синтезе языкового кода и других семиотических систем. Например, с помощью ЦОР можно создать поликодовые тексты, которые содержат не только слова, но и видео и аудиозаписи, изображения, дикторскую озвучку и т. п. Данные дидактические свойства реализуют дидактическую функцию *интенсификации восприятия учащимися социокультурного контекста общения и коммуникативной ситуации профессионального дискурса*: создают эффект присутствия и обеспечивают эмоциональное вовлечение в происходящее в ВОС, что стимулирует речевую активность обучаемых [Леонтьева, 2016:165].

*Многоуровневость* ЦОР позволяет максимально индивидуализировать и дифференцировать обучение англоязычному дискурсу. Анализ участников IT-дискурса показал, что, в зависимости от их роли, IT-специалистам может быть более или менее известна общеупотребительная деловая лексика английского языка. Так, разработчик программного обеспечения гораздо меньше вовлечен в общение с заказчиком (или не вовлечен в него вовсе), чем руководитель разработки продукта. Соответственно, при моделировании ВОС многоуровневость ЦОР позволит назначать для изучения и тренировки наиболее востребованный в зависимости от дискурсивной роли участника иноязычный материал. Кроме этого, указанное свойство позволяет преподавателю дифференцировать материал по степени сложности, размещая гиперссылки на отдельные задания и упражнения разного уровня сложности, что позволяет учитывать разный начальный уровень языковой подготовки участников IT-дискурса. Таким образом, многоуровневость ЦОР определяет возможность реализации дидактической функции *построения учащимися собственной образовательной траектории*.

*Синхронность и асинхронность* ЦОР позволяет учитывать выявленные в ходе дискурс-анализа хронотопы профессионально-ориентированного дискурса IT-специалистов. Как было установлено, значительная часть общения между IT-специалистами происходит в форме КОК, которая может протекать в двух



режимах: синхронном и асинхронном. Сетевые ресурсы, используемые специалистами как средства профессионального общения, могут быть использованы как инструменты организации учебного речевого взаимодействия. Реализуемой дидактической функцией является, с одной стороны, учет *принципа построения процесса обучения как модели общения*, а с другой – использование синхронных и асинхронных ЦОР для *обучения специфике синхронного и асинхронного компьютерно-опосредованного делового общения*, являющегося неотъемлемой частью дискурса сферы ИТ.

Иным естественным дидактическим свойством ЦОР является *виртуальность* [Герасимова, 2015]. Данное свойство позволяет *интенсифицировать принцип ситуативности и представить учащимся коммуникативную ситуацию в динамике, которая предусматривает различные варианты развития сценария*. Так, например, сервисы для создания диалоговых тренажеров и «разветвленных сценариев» позволяют моделировать коммуникативные ситуации, в которых ситуация развивается в зависимости от выбранной учащимся реплики или действия.

Наконец, свойство *многоязычия и поликультурности* ЦОР позволяет, с одной стороны, отбирать аутентичные тексты, в которых представлены типичные для англоязычного дискурса ИТ-специалистов речевые стратегии и тактики, а с другой – сопровождать учебные материалы ссылками на интернет-справочники для акцентуации и пояснения отличий деловой культуры разных стран и их проявлений в межкультурной деловой коммуникации как сфере функционирования рассматриваемого дискурса. Дидактической функцией выступает возможность изучать, сравнивать и сопоставлять факты об универсальных и национально-специфических чертах деловой культуры.

Как уже было отмечено, большинство исследователей определяют дидактический потенциал ВОС как сумму дидактических свойств и функций входящих в него ЦОР или же не проводят выраженного разделения между ними.

Тем не менее, анализ научных источников показал, что некоторые выделяемые исследователями дидактические свойства и функции относятся именно к ВОС как специальным образом организованной системе ЦОР.

К **дидактическим свойствам ВОС** следует отнести: *гибкость, адаптивность и модульность* [Вайндорф-Сысоева, 2009; Сысоев, 2012; Ravanelli, 2014].

Дидактическое свойство *гибкости* относится именно к ВОС, поскольку позволяет учащимся выбирать форму предоставления материала, формат тренировочных упражнений, сочетать разные виды справочной информации из совокупности предложенных в ВОС ресурсов. То есть, гибкость ВОС позволяет учащимся выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, однако, в отличие от отдельных ЦОР, позволяет делать это в рамках целостного процесса обучения, а не только внутри отдельно взятого ресурса.

*Адаптивность* ВОС взаимосвязана с ее *модульностью* и подразумевает возможность замены одного ресурса другим аналогичным, в случае если, например, разработчики прекращают поддержку ранее выбранного преподавателем ЦОР. Модульность, помимо этого, предполагает разделение учебного материала на независимые курсы-модули, созданные для разных групп обучающихся исходя из их опыта, знаний, профессиональных потребностей. Следовательно, данные дидактические свойства позволяют ВОС быть высоко адаптивной системой, максимально дифференцирующей процесс обучения. Это позволяет учитывать потребности участников дискурса в зависимости от их ролей и организовывать учебный материал в блоки, которые можно назначать разным обучающимся в рамках одной учебной программы.

Рассмотренные дидактические свойства обусловили следующие **дидактические функции ВОС**: *возможность создания обучающимися индивидуальной образовательной траектории внутри ВОС, возможность создания личной зоны пользователя, возможность автоматизации процессов*

управления учебной деятельностью обучающихся и ее контроля [Вайндорф-Сысоева, 2009; Сысоев, 2012; Ravanelli, 2014].

*Возможность создания обучающимися индивидуальной образовательной траектории внутри ВОС* предполагает автономное моделирование учащимися процесса учения, выбора наиболее оптимальных средств, реализации собственных стратегий учения. Индивидуальная образовательная траектория внутри ВОС значительно шире траектории учения, которую возможно выстроить в рамках отдельных ЦОР.

*Возможность создания личной зоны пользователя* в рамках настоящей работы интерпретируется как дидактическая функция ВОС, позволяющая учащимся размещать, систематизировать и структурировать учебный материал. Это дает возможность формирования обучающимися собственной базы знаний с возможностью доступа в любое время и с любого устройства, за счет чего реализуется принципы систематичности и прочности обучения.

Наконец, *возможность автоматизации процессов управления учебной деятельностью обучающихся и ее контроля* предполагает высокую степень интерактивности ВОС и входящих в нее ЦОР, что позволяет создавать циклы обучающих процессов (предъявление материала – тренировка – применение), а также использовать ресурсы с автоматической обратной связью и сбором статистики по тестовым заданиям. Таким образом, с одной стороны, рассмотренная функция способствует развитию самообразовательного потенциала учащихся, а с другой – позволяет преподавателю автоматизировать некоторые части учебного процесса.

Таким образом, ВОС в обучении IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу обладает высоким дидактическим потенциалом, который обусловлен рядом дидактических свойств и функций как отдельных входящих в ее состав ЦОР, так и характерных исключительно для ВОС как специально организованной системы.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Обучение IT-специалистов ИЯ как средству профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации в настоящее время приобретает особую значимость как для эффективного существования самой отрасли, так и для развития общества в целом.

В сфере межкультурного делового общения функционирует особый вид институционального дискурса IT-специалистов, который имеет ряд специфических особенностей.

По результатам анализа англоязычного профессионально-ориентированного дискурса IT-специалистов были охарактеризованы основные компоненты дискурса, а также установлены наиболее частотные речевые стратегии, тактики, акты и лексико-грамматический материал для их реализации. Данные особенности наряду со знаниями об универсальных и национально-специфических чертах деловой культуры являются основой отбора содержания обучения.

Было установлено, что ВОС в обучении IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу обладает высоким дидактическим потенциалом, который обусловлен рядом дидактических свойств и функций как отдельных входящих в ее состав ЦОР, так и характерных дидактических функций ВОС как системы.

## **Глава 2. Дискурс-ориентированное моделирование виртуальной образовательной среды для обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

### **§1 Дискурс-ориентированный когнитивно-коммуникативный подход в обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

В настоящей работе в качестве **подхода к обучению** IT-специалистов англоязычному деловому дискурсу выступает *дискурс-ориентированный когнитивно-коммуникативный подход*.

В основе указанного подхода лежат концепции коммуникативного обучения ИЯ, когнитивного и дискурсивного подходов.

*Коммуникативный подход* ориентирован на приближение процесса обучения ИЯ к условиям реальной коммуникации и овладения иноязычной культурой. Е. И. Пассов выделял такие характеристики коммуникативного обучения, как целенаправленность и мотивированность любого действия учащихся, ситуативность общения, активизация речемыслительной активности, связь учебных ситуаций с различными сферами жизнедеятельности человека и др. Коммуникативный подход предполагает также использование в учебных целях аутентичные тексты англоязычного дискурса и привлечение личного опыта учащихся в качестве одного из основных инструментов освоения иноязычного образования [Пассов, 1989].

*Когнитивный подход* опирается на положение о том, что любой процесс общения представляет собой непрерывный когнитивный процесс по обработке информации, поступающей из внешней среды в сознание участников общения [Тарнаева, 2011]. Одной из задач когнитивного подхода является такая организация лингвистического и неязыкового опыта учащихся в процессе

обучения, которая позволяет обучаемым выстроить единую продуктивную систему языка [Жантлессова, 2020]. Отсюда следует, что основополагающим принципом когнитивного подхода в обучении ИЯ выступает идея о том, что процесс обучения языку должен учитывать как познавательную деятельность учащихся, когнитивные механизмы обработки информации, так и социальные контакты, особенности репрезентации окружающего мира носителями различных культур и в целом опыт обучаемых.

Результатом синергии коммуникативного и когнитивного подходов в обучении ИЯ явился *когнитивно-коммуникативный подход*, который рассматривает процесс обучения ИЯ, в широком смысле, как «приобретение и расширение знаний о картине мира представителей различных лингвокультурных общностей» [Григоренко, 2014:2]. Согласно указанному подходу целью обучения межкультурной коммуникации является формирование и развитие способности учащихся использовать ИЯ в речевой деятельности с учетом ситуации коммуникации, ментальных и культурных особенностей собеседника [Там же].

*Дискурс-ориентированность* заявленного методического подхода опирается на учет выявленных особенностей англоязычного профессионально-ориентированного дискурса специалистов IT-технологий. Важным компонентом обучения является также и овладение учащимися знаний о национальных и культурно-специфических особенностях делового общения как сферы функционирования профессионально-ориентированного дискурса. Дискурсивный подход опирается на процессы анализа, синтеза и интерпретации межкультурной информации с учетом всех характеристик коммуникативной ситуации. Следовательно, дискурс-ориентированный подход предполагает усвоение учащимися не только речевых средств общения, но и экстралингвистических особенностей межкультурной деловой коммуникации [Дацюк, 2016:99-100].

В настоящей работе понятие дискурс-ориентированного когнитивно-коммуникативного подхода строится на основе анализа вышеобозначенных точек зрения.

Подход к обучению определяет *цель, принципы, способы организации учебной деятельности и компонентный состав содержания обучения.*

В данной работе **целью обучения ИТ-специалистов ИЯ** выступает *обучение англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу посредством развития умений реализовывать контакто-формирующие, кооперативные и аргументативные стратегии в процессе межкультурной коммуникации.*

Дискурс-ориентированный когнитивно-коммуникативный подход в обучении специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу реализуется в ряде **принципов**:

- *принцип коммуникативности*, который предполагает, что обучение ИЯ осуществляется через общение, в ситуациях, максимально приближенных к условиям реальной коммуникации [Леонтьева, 2016:11];

- *принцип когнитивной направленности*, который предполагает организацию обучения с опорой на когнитивные операции анализа, синтеза, сопоставления, интерпретации, вывода и преобразования смыслов и др. [Тарнаева, 2011];

- *принцип обучения в контексте диалога культур*, который предусматривает изучение ИЯ в неразрывной связи с изучением национально-специфических особенностей деловой культуры [Азимов, 2011];

- *принцип учета компонентов дискурса*, который предполагает разработку методики обучения с опорой на выявленные характеристики компонентов профессионального ИТ-дискурса, а также уделение особого внимания развитию умений учащихся реализовывать коммуникативные стратегии делового дискурса [Тарнаева, 2017];

– *принцип учета вербального и невербального коммуникативного поведения*, который предполагает обучение как речевым, так и неречевым особенностям межкультурной деловой коммуникации [Дацюк, 2016];

– *принцип взаимосвязанного обучения ВРД*, предполагающий проведение каждой новой порции учебного материала через четыре ВРД, учитывая при этом специфику каждого ВРД и определяя их необходимое соотношение [Пассов, 1989].

Требования к **способам организации учебной деятельности**, обусловленные дискурс-ориентированным когнитивно-коммуникативным подходом, находят отражение как в процессе моделирования ВОС, так и в комплексе заданий и упражнений, направленных на формирование навыков и развитие умений, необходимых для участия в англоязычном профессионально-ориентированном дискурсе специалистов IT-технологий. В первом случае выбранный подход определяет средства и способы дистанционного учебного взаимодействия участников образовательного процесса, а во втором – обуславливает тематическое содержание упражнений, учебных ситуаций, коммуникативных задач и т. д.

Принципы дискурс-ориентированного когнитивно-коммуникативного подхода, установленные цели обучения являются основой для определения компонентного состава содержания обучения IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.



## **§2 Содержание обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

### **2.1 Компонентный состав содержания обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

Рассмотренные характеристики дискурса специалистов IT-технологий, особенности сферы его функционирования, а также установленные подход и цели обучения являются основой для отбора содержания обучения IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу в единстве различных компонентов.

Существуют разные точки зрения по вопросу определения понятия *содержание обучения*. В отечественной литературе вопрос о содержании обучения получил широкое освещение в трудах И. Л. Бим, Н. И. Гез, Е. И. Пассова, Г. В. Роговой, Е. Н. Солововой, А. Н. Щукина и др. В целом, исследователи сходятся во мнении, что содержание обучения – это *постоянно развивающаяся и изменяющаяся в зависимости от целей и подхода в обучении многокомпонентная категория, которая определяет то, чему нужно обучить учащихся* [Леонтьева, 2016:18].

Г. Н. Рогова и Е. Н. Соловова включают в содержание обучения *лингвистический, психологический и методологический* компоненты, где лингвистический компонент представлен языковым и речевым материалом, психологический компонент составляют умения общеучебной компетенции, а методологический компонент представлен специальными учебными умениями, необходимыми для успешного усвоения дисциплины «Иностранный язык» (умение пользоваться словарем, умение выборочно использовать перевод, умение устанавливать связи между частями иноязычного текста и др.) [Рогова, 1991; Соловова, 2005].

По мнению Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез и И. Л. Бим содержание обучения составляют *предметный* и *процессуальный* компоненты. В процессуальный компонент входят навыки и умения (в т. ч. компенсаторные и общеучебные), а в предметный – сферы общения, языковой материал, тексты, темы и ситуации общения [Леонтьева, 2016].

С. Ф. Шатилов, помимо процессуального и предметного компонентов, выделяет также *воспитательный компонент* содержания обучения, тем самым подчеркивая особую роль этического и эмоционального развития учащихся в процессе обучения ИЯ [Шатилов, 1989].

Ряд педагогов (И. Я. Лернер, Е. И. Пассов и др.) наряду с прочими компонентами выделяют *эмоционально-ценностный компонент*, подразумевающий не только воспитательный аспект, но и включающий совокупность отношений личности к предмету и процессу усвоения содержания обучения [Татарина, 2014; Леонтьева, 2016]. Данный компонент включает пробуждение интереса учащихся к изучению ИЯ, формирование соответствующего отношения к ИЯ как средству саморазвития, учет потребностей обучаемых и др. [Леонтьева, 2016]

И. Л. Бим предлагает выделять в содержании обучения ИЯ *материальный* (единицы языка и речи), *идеальный* (темы, сферы, ситуации общения), *процессуально-деятельностный* (языковые и речевые навыки и умения), *мотивационный* и *ценностно-ориентационный аспекты* (чувства и эмоции учащихся) [Бим, 2004].

Анализ точек зрения о содержании обучения ИЯ позволил выделить в содержании обучения специалистов ИТ-технологий следующий **компонентный состав**: *предметный, процессуальный* и *эмоционально-ценностный* компоненты.

В *предметный компонент* содержания обучения входит *блок лингвистического материала* и *блок деловой культуры*.

*Лингвистический материал* представлен (а) контакто-формирующими, кооперативными и аргументативными речевыми стратегиями; (б) речевыми тактиками, реализующими названные стратегии; (в) речевыми актами, которые используются в тех или иных речевых тактиках; (г) лексико-грамматическими языковыми единицами, отмеченными частотностью в рассматриваемом виде дискурса.

На основе проведенного анализа сферы функционирования англоязычного профессионально-ориентированного дискурса IT-специалистов (Глава 1, §1) в блок деловой культуры необходимо включить знания, ниже представленные в таблице 2.1:

**Таблица 2.1 – Наполнение блока деловой культуры в составе предметного компонента содержания обучения**

Знания универсальных черт деловой культуры:	Знания о национально-специфических особенностях деловой культуры:
<ul style="list-style-type: none"> <li>– табуированные темы в межкультурном деловом общении;</li> <li>– особенности профессиональной межкультурной коммуникации в цифровой среде;</li> <li>– правила делегирования полномочий при работе в команде;</li> <li>– особенности жестикуляции;</li> <li>– правила дресс-кода для различных ситуаций общения и др.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– национально-специфические особенности жестикуляции при деловых встречах;</li> <li>– правила организации рабочего пространства для работы в межкультурных командах и в процессе переговоров;</li> <li>– различия командной работы в западной и отечественной деловых культурах;</li> <li>– правила делегирования полномочий при работе в интернациональных командах и др.</li> </ul>

Процессуальный компонент представлен речевыми навыками и умениями, необходимыми для построения речевых стратегий в рамках англоязычного профессионального дискурса.

Для реализации цели обучения в процессуальный компонент содержания обучения следует включить нижеследующие речевые навыки и умения.

**Речевые навыки:** *использовать лексико-грамматический материал для построения речевых актов в соответствии с нормами английского языка; раскрывать значения лексических и грамматических единиц с помощью контекста, наглядности; выполнять эквивалентные лексические и грамматические замены; выбирать адекватные лексико-грамматические единицы для реализации различных речевых стратегий и тактик; варьировать лексическое и грамматическое оформление высказывания при реализации различных стратегий и тактик; использовать логико-грамматические средства (союзы, союзные слова, предлоги, наречия, вводные слова и выражения) для обеспечения связности высказывания и др.*

**Речевые умения:** *использовать наиболее частотные речевые тактики и речевые акты для построения контакто-формирующих, кооперативных и аргументативных стратегий; оформлять высказывание в соответствии с этикетными нормами делового общения; использовать средства когерентности при оформлении высказывания; правильно и уместно использовать языковые клише при реализации речевых стратегий профессионального дискурса; находить в тексте нужные факты, аргументы, примеры; распознавать речевые тактики и стратегии партнера по межкультурной коммуникации, устранять смысловые трудности понимания иноязычного текста, используя знания о национально-специфических особенностях деловой культуры и др.*

Включение эмоционально-ценностного компонента в содержание обучения обусловлено, с одной стороны, необходимостью поддержания внутренней и внешней мотивации сотрудников к обучению, а с другой – необходимостью учета

выявленных ценностей дискурса ИТ-специалистов (открытость подсистем коммуникации; актуальность и перспективность решаемых задач; коллегиальный подход к решению задач по достижению целей профессиональной коммуникации и др.).

В настоящей работе под *эмоционально-ценностным компонентом*, вслед за И. Л. Бим, мы понимаем средства порождения *чувств и эмоций учащихся, способствующих поддержанию благоприятной обучающей среды*, и основанные как на создании и поддержании мотивации обучаемых, так и на учете в учебном процессе выявленных ценностей участников дискурса [Бим, 1997; 2007].

Таим образом, реализация эмоционально-ценностного компонента при обучении специалистов ИТ-технологий опирается на три составляющие: *поддержание внутренней мотивации, создание внешней мотивации и учет ценностей участников дискурса*. При этом под *внешней мотивацией* мы понимаем побуждение к действию внешними стимулами, а *поддержание внутренней мотивации* связано с самим содержанием деятельности и удовлетворением ею [Архипова, 2012].

Учитывая вышесказанное, три составляющих эмоционально-ценностного компонента содержания обучения целесообразно реализовывать с помощью представленных в таблице 2.2 средств.

**Таблица 2.2 – Структура эмоционально-ценностного компонента содержания обучения IT-специалистов англоязычному профессиональному дискурсу**

<i>Составляющая компонента</i>	<i>Средство реализации</i>
Поддержание внутренней мотивации (интегрированы в предметный и процессуальный компоненты)	Актуальные учебные ситуации, темы, тексты, коммуникативные задачи, приемы и средства обучения.
Создание внешней мотивации	Виртуальные бейджи, шкалы прогресса, рейтинговые таблицы, проценты прохождения учебных задач и т.п.
Учет ценностей участников дискурса	ЦОР, подразумевающие свободное обсуждение учебных задач всеми участниками, виртуальные комнаты для совместной работы, свободная коммуникация учащихся друг с другом в процессе достижения учебных целей и т.п.

Обозначенный компонентный состав содержания обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу обусловлен целями и выбранным подходом в обучении ИЯ.

## **2.2 Отбор и организация лингвистического учебного материала при обучении специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

Вопрос отбора лингвистического материала неразрывно связан с определением *единицы отбора*.

В отечественных исследованиях выделяют такие единицы отбора, как слово или словоформа, свободное словосочетание, фраза, сверх-фразовое единство, текст, речевой образец, тема и т.д. [Бим, 1977; Миньяр-Белоручев, 1990 и др.].

В контексте настоящего исследования на основании анализа англоязычного профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов в качестве **единицы отбора лингвистического материала** выступает *речевая стратегия*. В частности, контакто-формирующая, аргументативная и кооперативная стратегии как наиболее частотные стратегии профессионального дискурса ИТ-специалистов.

Отбор учебного материала осуществляется на основе ряда *принципов*. Принципами отбора лингвистического материала в лингводидактике принято считать основные требования к совокупности отбираемого материала для обучения ИЯ [Лapidус, 1986:31].

Среди основных **принципов** отбора материала исследователи выделяют: *принцип профессиональной направленности, принцип соответствия речевым стратегиям, принцип аутентичности, принцип функциональности* и др. [Тарнаева, 2010].

Следуя указанной классификации, для достижения целей настоящего исследования мы выделяем также *принцип стилистического разнообразия и принцип учета терминологичности учебного материала* [Дацюк, 2016].

*Принцип профессиональной направленности* предполагает отбор языковых и речевых единиц, которые используются в типичных сферах межкультурной деловой коммуникации. В соответствии с данным принципом, отбираемый лингвистический материал должен отражать семантико-структурные особенности институционального англоязычного профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов [Тарнаева, 2010].

*Принцип соответствия речевым стратегиям* предусматривает отбор лингвистического материала, отмеченного наибольшей частотностью при

реализации распространенных в данной профессиональной области речевых стратегий [Там же].

*Принцип аутентичности* проявляется в отборе материала на основе оригинальных текстовых фрагментов профессионально-ориентированного дискурса. Под аутентичным лингвистическим материалом следует понимать тексты, созданные носителями языка, нашедшие применение в учебном процессе [Колесникова, 2008:306-307].

*Принцип функциональности* проявляется в отборе лингвистического материала в соответствии с его функциональной ролью в тех или иных ситуациях межкультурной деловой коммуникации. При этом отбираемые лексические и грамматические единицы должны быть отмечены частотностью употребления [Тарнаева, 2010].

*Принцип стилистического разнообразия* подразумевает отбор лингвистического материала с учетом возможности его использования в разных жанрах профессионального дискурса.

*Принцип достаточности и посильности* предполагает, что отбираемый учебный материал должен быть достаточным для обучения коммуникации в разных стилях и жанрах, которые обусловлены типичными ситуациями сферы функционирования профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов, и в то же время должен градуироваться с учетом трудности его усвоения на той или иной ступени обучения.

*Принцип учета терминологичности* предполагает отбор текстов, включающих профессиональную терминосистему как основу профессионально-ориентированного дискурса [Дацюк, 2016:119].

Учитывая вышесказанное, а также на основании проведенного анализа англоязычного профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов, текстов открытых источников по тематике высоких технологий, учебных пособий для обучения программистов деловому английскому, а также принимая во



внимание вышеперечисленные принципы отбора, в лингвистический блок предметного компонента должны войти **(а) речевые стратегии** (контакто-формирующие, аргументативные и кооперативные); **(б) речевые тактики**, реализующие данные стратегии; **(в) речевые акты**, служащие для построения речевых тактик; **(г) лексико-грамматический языковой материал**, используемый в речевых актах.

**Таблица 2.3 – Лингвистический блок предметного компонента содержания обучения: речевые стратегии, речевые тактики, речевые акты, лексико-грамматический материал**

<b>Контакто-формирующие речевые стратегии:</b> куртуазные стратегии, стратегии установления, поддержания, завершения или возобновления контакта; стратегии создания психологического комфорта		
<b>Речевые тактики</b>	<b>Речевые акты</b>	<b>Лексико-грамматический материал</b>
Тактика благодарности и вежливости	I appreciate your joining us; thank you for addressing this issue; I'm glad we finally came to an agreement, etc.	Частотные ЛЕ делового английского (issue, agreement, to approach, to address), лексика ИТ-сферы, модальные глаголы и их эквиваленты, употребление
Тактика краткого обзора проекта	It's good to see you all; I've divided my presentation into three parts: firstly, I'll...; to give you a little bit of background, etc.	артикля, синтаксические модели сравнения прилагательных и наречий, виды вопросов, фразовые глаголы, конструкции с
Тактика резюмирования	That's about it; if you have any questions, feel free to ask; and that brings me to the end of my presentation; let me give you a summary of what I've been talking about ...	неличными формами глагола, фразеологизмы делового английского и др.
Тактика подготовки почвы для дальнейшего общения	Is there anything else on the agenda? There is one more thing we have to discuss; having considered the views of X, I would ..., etc.	

<b>Аргументативные речевые стратегии:</b> стратегии прагматической, экспертной и персуазивной аргументации		
Тактика иллюстрации	I'd like to expend on ... ; this ties in with ... ; based on our findings... ; this chart illustrates..., etc.	Модальные конструкции, противительные союзы и союзы причинно-следственной связи, вводные слова и конструкции, степени сравнения прилагательных, лексика ИТ-сферы, указатели количества, система времен, наречия и глаголы, обозначающие последовательность аргументации и др.
Тактика контрастивного анализа	I like that code you are using, however it needs improvements; Although the app runs smoothly, there are a couple of issues with the UX-design, etc.	
Тактика указания на проблему / решение проблемы	To put it simply...; what I mean to say is ...; if you forget to include the semicolon, the compiler will produce an error, etc.	
Тактика подчеркивания качественных и количественных показателей	According to our survey, the vast majority of users are not at all sophisticated; Although X is more expensive, it has less features than Y, etc.	
<b>Кооперативные речевые стратегии:</b> стратегии сообщения информации, самопрезентации, выражение интереса к сообщаемым сведениям		
Тактика создания положительного эмоционального настроя	Thanks, now it will be easier to review; excellent job; I appreciate your following my advice, etc.	Языковые клише для выражения благодарности и вежливости, виды вопросительных предложений, термины ИТ-сферы, общая лексика делового английского, условные придаточные, сослагательное наклонение, средства когезии и др.
Тактика предложения (альтернативного) решения	How about ... ? I would recommend ... ; I suggest trying this way ... ; Why don't we? I suppose, etc.	
Тактика уточнения и запроса информации	Sorry, could you repeat that? I didn't quite catch that; I'm not sure what you mean; could you explain that in more detail? Etc.	
Тактика распределения ролей	Let me go over what we've agreed; I'll ..., while you ... ; could you ... ? X will be responsible for ... , etc.	

Формой организации отобранного учебного материала предметного компонента выступают *тематические кластеры*, выделенные на основе анализа типичных хронотопов и жанров дискурса и отражающие типичные ситуации делового общения специалистов ИТ-технологий:

- *IT jobs and duties* (describing IT-related jobs, discussing IT workplace rules and project roles);
- *Meetings* (greeting and goodbyes; making suggestions, agreeing and disagreeing; introducing partners and teammates);
- *IT products* (comparing and researching products, discussing costs, etc.);
- *Software development* (talking about website architecture, discussing trends, describing codes, identifying problems, describing software requirements);
- *Data communication* (networks, mobile computing, emails, cloud storages);
- *Team work* (communicating in Agile, SCRUM, etc.; making recommendations; discussing plans and duties; making and comparing solutions; rules of brainstorming);
- *Online communication* (online means of communication, peculiar features of online communication, language and the Internet, formal and informal language);
- *Presentations* (presentation language and techniques, audience management, tips on making successful presentations).

В заключение представлена обобщающая таблица (таблица 2.4) компонентного состава содержания обучения ИТ-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

**Таблица 2.4 – Компонентный состав содержания обучения ИТ-специалистов  
англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

Предметный компонент		Процессуальный компонент	Эмоционально-ценностный компонент
Блок деловой культуры (на основе анализа сферы функционирования дискурса)	Лингвистический блок (на основе проведенного дискурсе-анализа)		Поддержание внутренней мотивации
Аутентичные тексты англоязычного дискурса ИТ-специалистов		Речевые навыки	Создание внешней мотивации
Как источники информации об универсальных и национально-специфических чертах деловой культуры	Как образцы делового общения, реализующие контакто-формирующие, кооперативные и аргументативные стратегии и тактики		
Средства реализации коммуникативных стратегий			Учет ценностей участников дискурса
Знания универсальных черт деловой культуры (правила ведения переговоров, организации рабочего пространства, дресс-кода и др.)	Знания национально-специфических особенностей деловой культуры (особенности жестикмуляции, делегирования полномочий, работы в команде и др.)	Речевые стратегии (контакто-формирующие, аргументативные, кооперативные)	
		Речевые тактики (иллюстрации, распределения ролей, контрастивного анализа, краткого обзора проекта и др.)	
		Речевые акты, используемые для построения речевых тактик	
		Лексико-грамматический материал, отмеченный наибольшей частотностью в речевых актах	
Тематические кластеры (форма организации учебного материала): IT jobs and duties, Meetings, Presentations, IT products, Team work, Software development, Online communication и др.)			

### **§3 Моделирование виртуальной образовательной среды для обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

Вопросам разработки моделей дистанционного обучения, в том числе для обучения ИЯ, посвящен ряд работ отечественных ученых, таких как Е. С. Полат, М. Е. Вайндорф-Сысоева, В. И. Солдаткин, С. В. Титова и др.

Анализ работ вышеуказанных авторов показал, что научная школа Е. С. Полат наиболее полно описывает **стадии разработки** модели дистанционного обучения, к которым исследователи относят: **(а)** выбор концепции обучения, **(б)** выбор технологической основы дистанционного обучения, **(в)** выбор модели дистанционного обучения, **(г)** определение компонентного состава модели, **(д)** определение содержания, способов и средств дистанционного взаимодействия, планируемых учебных результатов каждого компонента модели; **(д)** определение видов, форм и средств контроля учебных достижений [Полат, 2020:72].

**Концепция модели дистанционного обучения ИТ-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу** основана на *дискурс-ориентированном когнитивно-коммуникативном подходе* к обучению ИЯ, который описан в §1 настоящей Главы.

В качестве **технологической основы** обучения выступают *цифровые образовательные ресурсы, специально отобранные в учебных целях и организованные в единую образовательную систему.*

О. А. Соловьева предлагает в классификации ЦОР выделять следующие виды: *базовые, замещающие, конструктивные, коммуникативные* [Соловьева, 2019:11].

К *базовым ЦОР* относятся преимущественно текстографические ресурсы, которые лишены интегративности и полисенсорности и создаются в оболочке таких базовых приложений, как MS Words, Pages и т.п. *Замещающие ресурсы*

представляют собой широкий спектр аудиовизуальных материалов, созданных на основе гипертекста и обеспечивающих возможность обратной связи. Сюда входят мультимедийные обучающие курсы, учебники, программные средства, тренажеры и др. *Конструктивные ЦОР* позволяют преподавателю разрабатывать аудиовизуальный и интерактивный контент на основе предлагаемых ресурсом инструментов и шаблонов. Данная группа является основной группой для моделирования ВОС, поскольку позволяет адаптировать учебный материал под дистанционную форму организации обучения, как правило, без специальных навыков программирования. *Коммуникативные ЦОР* предназначены для организации дистанционного устного и письменного речевого взаимодействия обучающихся на ИЯ.

К рассмотренной классификации ЦОР считаем целесообразным добавить группу *интегративных ресурсов*, которые обеспечивают функционирование разных видов ЦОР как единой системы в рамках ВОС. К таким ресурсам мы относим, преимущественно, системы дистанционного обучения, такие как Canvas LMS, Blackboard, iSpring Learn, Google Classroom, Edmodo и др.

Отбор различных видов ЦОР в качестве технологической основы дистанционного обучения необходимо производить, опираясь на ряд *методических принципов отбора ЦОР* для обучения IT-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу средствами ВОС.

К методическим принципам отбора ЦОР относятся: *принцип гипермедийной наглядности, принцип развития учебной автономии, принцип максимальной индивидуализации и дифференциации, принцип интерактивности*. [Леонтьева, 2016; Соловьева, 2019].

Наряду с указанными методическими принципами в соответствии с целями настоящего исследования выдвигается *принцип учета компонентов дискурса*.

*Принцип гипермедийной наглядности* является трансформированным в рамках реализации моделей дистанционного обучения традиционным принципом

наглядности. ЦОР позволяют осуществлять предъявление учебного материала в различных форматах, что положительно влияет на восприятие коммуникативной ситуации и эмоциональное вовлечение учащихся в учебный процесс, стимулирует речевую активность обучающихся [Леонтьева, 2016].

Основное содержание *принципа развития учебной автономии* сводится к следующему: обучение ИЯ должно быть направлено на формирование автономии учащихся в учебной деятельности по овладению конкретным языком. Данный принцип предполагает развитие умений самооценки и самоконтроля, а также предоставление обучающимся возможности изучать учебный материал в своем темпе и выбирать пути решения учебных задач [Гальскова, Гез, 2004].

*Принцип максимальной индивидуализации и дифференциации* обеспечивается многоуровневостью и интегративностью ЦОР и выражается в возможности учащихся выбирать последовательность выполнения заданий, уровень сложности, темп выполнения упражнений и т.д. [Соловьева, 2019].

*Принцип интерактивности* трансформирует традиционный методический принцип активности обучающихся в образовательном процессе. Данный принцип предполагает создание интерактивной обучающей среды, которая предусматривает возможность оперативного обмена учебной информацией участниками образовательного процесса, наличие средств самоконтроля с непосредственной обратной связью, вовлечения обучающихся в диалоговый режим письменного иноязычного общения и др. [Леонтьева, 2016].

Выделение *принципа учета компонентов дискурса* обусловлено спецификой настоящего исследования. В соответствии с выдвинутым методическим принципом моделирование ВОС, определение ее компонентного состава должно происходить с учетом выявленных характеристик участников ИТ-дискурса, их целей и ценностей, особенностей профессиональной сферы обучаемых.

В настоящем исследовании в качестве модели дистанционного обучения предлагается *дискурс-ориентированная виртуальная образовательная среда*

*(ДО-ВОС)*. К иным моделям исследователи причисляют: интеграцию очных и дистанционных форм обучения (смешанное обучение); автономные дистанционные курсы, виртуальные школы / университеты (сетевое обучение); модель интеграции интернет- и кейс-технологий; учебный процесс на основе видеоконференций [Полат, 2020:78].

Отметим, что в настоящей работе мы ограничимся описанием модели ВОС как формы дистанционного обучения. При этом предлагаемая модель может стать частью смешанного формата обучения ИЯ (интеграция очных и дистанционных форм обучения).

В процессе интеграции ресурсов технологической основы обучения (ЦОР) в целостную функционирующую модель (ДО-ВОС) необходимо учитывать ряд *общих дидактических принципов* разработки модели дистанционного обучения.

К таким принципам исследователи относят: *принцип целостности, принцип воспроизводимости, принцип контролируемости, принцип адаптивности, принцип гибкости, принцип психологической обоснованности* [Канаев, 2004; Сысоев, Евстигнеев, 2009; Полат, 2020].

*Принцип целостности* предполагает создание модели ВОС как системы целей, форм, методов, средств обучения, обеспечивающих функционирование дидактической системы. *Принцип воспроизводимости* обеспечивает возможность реализации технологии дистанционного обучения в типовом образовательном учреждении или корпоративном университете. *Принцип контролируемости* заключается в возможности оценки эффективности обучения на всех этапах, а также обеспечивает возможность оперативной корректировки образовательной модели. *Принцип адаптивности* в широком смысле сопоставим с принципом индивидуализации обучения и предполагает возможность учета индивидуально-психологических особенностей и потребностей обучаемых для построения индивидуальной образовательной траектории. *Принцип гибкости* обеспечивает возможность обновления учебного материала в ДО-ВОС. *Принцип*



*психологической обоснованности* предполагает учет психологических особенностей когнитивной деятельности обучающихся в процессе работы с сетевыми ресурсами.

Следующим шагом внутри выбранной модели обучения необходимо определить **компонентный состав** модели (в нашем случае – ДО-ВОС).

Подходы исследователей к определению компонентного состава ВОС, дистанционных курсов и других форм дистанционного обучения отличаются, хотя и имеют некоторые общие составляющие. Наличие общих составляющих обусловлено тем, что системе обучения на основе использования ресурсов ВОС присущи те же основные свойства, что и любой большой системе: *целенаправленность, управляемость и многосвязность* [Гершунский, 2003]. Для обеспечения функционирования системы необходимы инвариантные составляющие. Различие компонентов объясняется различными целями, формами и подходами к реализации дистанционного обучения.

Е. М. Вайндорф-Сысоева компонентный состав ВОС определяет следующим образом: *нормативно-правовой* (включает регламенты взаимодействия и иные нормативные документы, определяющие порядок взаимодействия участников образовательного процесса в виртуальной образовательной среде); *когнитивный* (разработанное содержание программы, учебных материалов, электронных ресурсов); *процессуальный* (разработанная система взаимодействий в ВОС); *креативный* (предполагает развитие творческих способностей учащихся в процессе использования ресурсов ВОС); *результативный* (для осуществления контроля обучения) [Вайндорф-Сысоева, 2010:24].

С. В. Титова, описывая структуру языкового веб-курса, что во многом сопоставимо с разработкой ВОС, перечисляет следующие компоненты: *содержательный* или *организационный* (учебный и тематический планы, цели и задачи обучения, предполагаемые результаты, развиваемые компетенции и др.); *оценочный* (формы и виды контроля, оценочные средства); *метаинформационный*

(справочный материал, ссылки на внешние источники); *коммуникационный* (формы организации речевого взаимодействия учащихся в ВОС, система средств учебной коммуникации); *демонстрационный* (система методов и средств предъявления учебного материала и заданий учащимся); *модуль с личной информацией* (краткая информация об авторах программы / курса) [Титова, 2018].

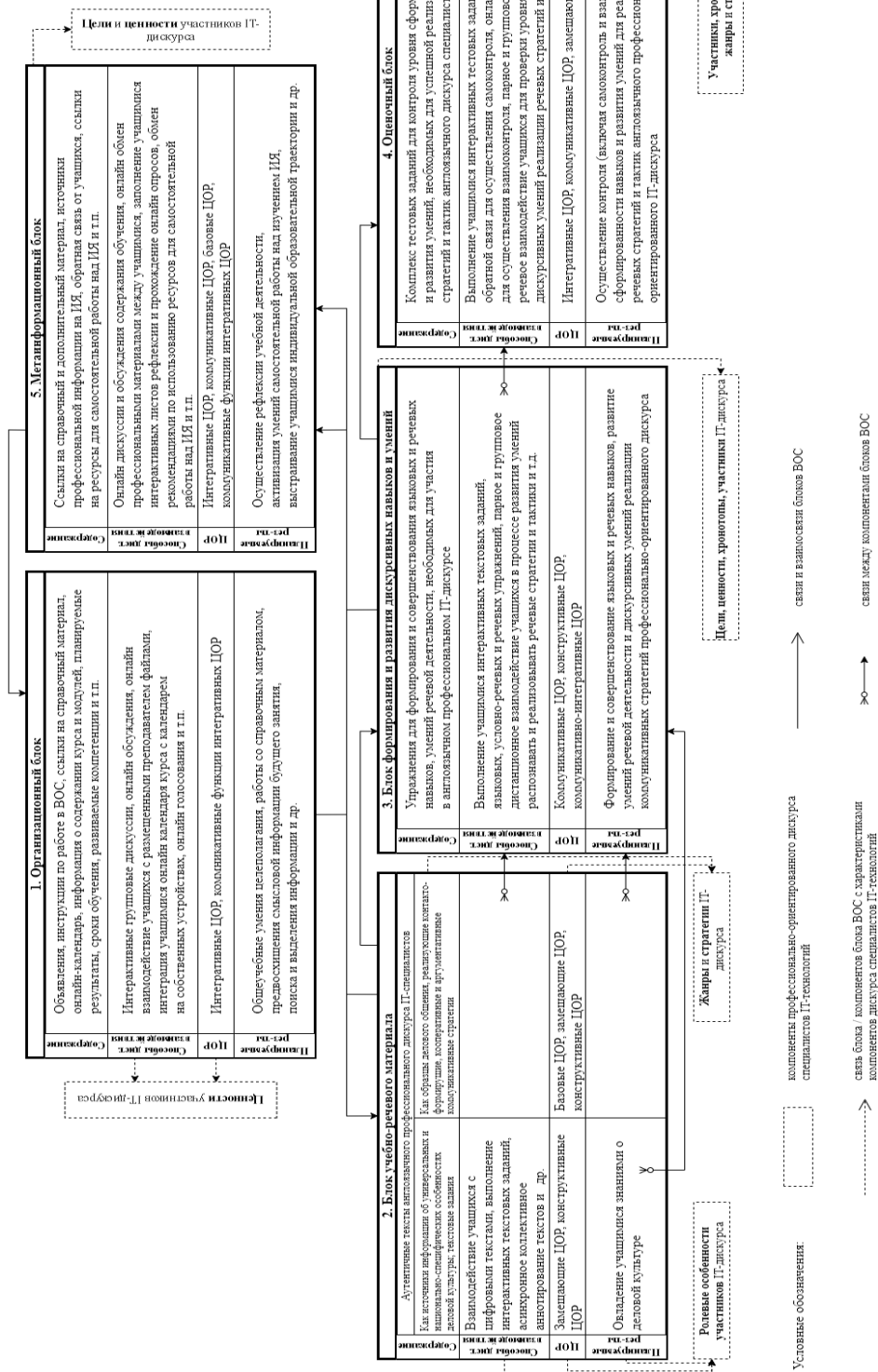
Е. С. Полат к инвариантным компонентам программ дистанционного обучения относит следующие: *общие сведения о курсе* (назначение, цели и задачи, структура курса); *справочные материалы* (базы данных по предметной области курса); *предметный блок* (учебные материалы); *процессуальный блок* (учебные задания); *блок творческих заданий* (самостоятельное применение усвоенных знаний, умений, навыков в решении конкретных проблем, проектная деятельность, практические работы); *оценочный блок* (осуществление контроля учебной деятельности) [Полат, 2004].

Основываясь на анализе вышеуказанных точек зрения для реализации целей настоящего исследования **в компонентный состав ДО-ВОС для обучения ИТ-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу** считаем целесообразным включить следующие блоки:

- *организационный блок;*
- *блок учебно-речевого материала;*
- *блок формирования и развития дискурсивных навыков и умений;*
- *оценочный блок;*
- *метаинформационный блок.*

Определим **содержание, способы и средства дистанционного взаимодействия, планируемые учебные результаты** каждого блока ДО-ВОС для обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

Схема модели ДО-ВОС представлена на рисунке 2.1.



**Рисунок 2.1 – Модель ДО-БОС для обучения ИТ-специалистов англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу**

*Организационный блок* содержит объявления, инструкции по работе в ДО-ВОС, расписание занятий, справочный материал, онлайн-календарь курса и др. Реализация содержания организационного блока осуществляется посредством таких способов дистанционного взаимодействия, как онлайн дискуссии, интерактивные обсуждения (с помощью кнопок реакций, например, в онлайн-голосованиях), предъявление учащимся ссылок на справочный материал и файлов для скачивания и т.п. Указанные способы дистанционного взаимодействия учитывают основные ценности участников ИТ-дискурса, к которым относят открытость всех подсистем профессиональной коммуникации, актуальность и перспективность решаемых в ходе процесса профессиональной коммуникации задач, коллегиальный подход к решению задач по достижению целей профессиональной коммуникации. Средствами реализации организационного блока выступают интегративные ЦОР (Google Classroom, Edmodo, MS Teams) и коммуникативные функции интегративных ЦОР (функции комментирования объявлений, асинхронные чаты и т.п.). Результатами реализации организационного блока является активизация общеучебных умений целеполагания, работы со справочным материалом, предвосхищения смысловой информации будущего занятия, поиска и выделения информации и др.

*Блок учебно-речевого материала* ДО-ВОС включает аутентичные тексты как образцы делового общения, реализующие частотные для ИТ-дискурса речевые стратегии и тактики, а также тексты как источники информации об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры.

Тексты о деловой культуре могут предъявляться учащимся асинхронно с интерактивными текстовыми заданиями для проверки понимания рассматриваемых особенностей деловой культуры. В данном случае средствами реализации содержания являются замещающие ЦОР (видео- и аудио-подкасты (<https://goo.gle/developers>, <https://www.greatplacetowork.com/resources/podcast>), поликодовые тексты (например, созданные с помощью ресурса MS Sway) и др.), а

также конструктивные ЦОР (ресурсы для создания интерактивного видео со встроенными текстовыми вопросами с функцией обратной связи (например, <https://en.islcollective.com/video-lessons/>, <https://edpuzzle.com/>)). Конструктивные виды ЦОР позволяют учитывать ролевые особенности участников дискурса. Так, возможно создание различных текстовых заданий или добавление ссылок на дополнительный материал в зависимости от того, какие знания деловой культуры наиболее актуальны для разработчиков, «тимлидов», руководителей проектов, техподдержки и т.д. Планируемым результатом подблока является овладение учащимися знаниями об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры.

Блок учебно-речевого материала неразрывно связан с блоком формирования и развития дискурсивных навыков и умений и с помощью базовых (документ в Microsoft Word, Adobe Acrobat), конструктивных (<https://app.wizer.me/>, <https://coreapp.ai/>) и замещающих (<https://lingua.com/businessenglish/reading/>) ЦОР предоставляет аутентичные тексты англоязычного дискурса специалистов ИТ-технологий в качестве образцов делового общения, используемых для формирования и совершенствования и развития речевых навыков и умений, необходимых для участия в англоязычном профессиональном ИТ-дискурсе. За счет многообразия функциональных типов ЦОР становится возможным предъявлять тексты различных жанров ИТ-дискурса, включая частотные для данного дискурса жанры КОК. Предъявление учащимся актуальных для их профессиональной области текстов англоязычного дискурса реализует мотивационно-ценностный компонент содержания обучения в части средств поддержания внутренней мотивации к изучению ИЯ.

В содержание *блока формирования и развития дискурсивных навыков и умений* вошли упражнения для формирования и совершенствования речевых навыков и развития умений речевой деятельности, которые были выделены в процессуальном компоненте содержания обучения (Глава 2, §2.1).

Способы дистанционного взаимодействия обусловлены комплексом заданий и упражнений, которые будут рассмотрены в следующем параграфе. Средствами реализации данного блока являются коммуникативные (Zoom, Skype, Blackboard Collaborate), конструктивные (Etreniki, LearningApps, Wizerme, Perusall) и коммуникативно-интегративные (Webroom) ЦОР. Важными свойствами отбираемых для блока формирования и развития дискурсивных навыков и умений ЦОР является возможность организовать парное и групповое взаимодействие при выполнении упражнений, а также наличие виртуальных комнат для смены коммуникативных партнеров. Указанные свойства позволяют учитывать цели, ценности, хромотопы и сетевой характер коммуникации участников ИТ-дискурса. Планируемые результаты блока включают формирование и совершенствование речевых навыков, развитие умений речевой деятельности, необходимых для реализации речевых стратегий и тактик англоязычного дискурса ИТ-специалистов.

Описание *оценочного блока* относится к стадии **определения форм, видов и средств контроля** при моделировании ДО-ВОС.

Традиционно выделяют *предварительный, текущий, промежуточный, итоговый* **виды контроля** и *индивидуальную, парную, групповую или фронтальную* **форму контроля** [Бим, 2005; Бабинская, 2009].

Все виды контроля в индивидуальной форме могут осуществляться как средствами замещающих ЦОР (средства-тренажеры с готовыми комплексами лексико-грамматических упражнений: <https://www.perfect-english-grammar.com/>, <https://www.englisch-hilfen.de> и др.), так и с помощью конструктивных ЦОР, позволяющих создать индивидуализированные задания (Coreapp, Wizerme, LearningApps и др.). Для парной или групповой форм контроля целесообразно использовать виртуальные комнаты со встроенными тестовыми заданиями для пар или групп обучаемых с помощью коммуникативно-интегративного ресурса Webroom. Коммуникативные ЦОР служат для контроля развития умений речевой деятельности, необходимых для реализации речевых стратегий и тактик.

Предоставление учащимися выполненных тестовых заданий через функцию загрузки файлов как отдельного свойства интегративных ЦОР позволяет организовать также и взаимоконтроль, а настраиваемая на конструктивных ЦОР автоматическая обратная связь служит средством самоконтроля. Важно, чтобы контрольные задания оценочного блока были профессионально-ориентированы и выполнялись в аутентичной для данной профессиональной сферы форме взаимодействия, т. е. предпочтение следует отдавать парной и групповой формам контроля. В целом, задания оценочного блока должны быть максимально приближены к условиям реальной профессиональной коммуникации, тем самым учитывая все специфические характеристики компонентов дискурса специалистов ИТ-технологий.

*Метаинформационный блок* выделен, во-первых, для осуществления рефлексии учебной деятельности с помощью групповых онлайн дискуссий и обсуждений, интерактивных опросов. Во-вторых, метаинформационный блок представляет собой пополняемую самими учащимися базу профессиональных материалов на ИЯ и предполагает инициируемое, но почти не контролируемое преподавателем парное и групповое онлайн обсуждение профессионально-значимых тем в синхронном и асинхронном режимах. Это позволяет учитывать ценности и цели ИТ-специалистов, а также обеспечивать активизацию применения речевых стратегий и тактик профессионального дискурса при обсуждении ежедневных рабочих задач, что максимально интегрирует ДО-ВОС в общую систему профессиональной коммуникации и способствует реализации принципов систематичности и прочности обучения. Данный блок также способствует развитию учебной автономии, поскольку в процессе обсуждения учащиеся могут выявить потребность в изучении отдельных аспектов темы / вопроса и с помощью коллег найти необходимую информацию или самостоятельно определить пути достижения учебных / профессиональных целей. Технологическая реализация данного блока основана, преимущественно, на базовых, интегративных и

коммуникативных ЦОР. Данные ресурсы позволяют учащимся обмениваться важными для них профессиональными сведениями (ссылки на статьи, учебники, новости из мира высоких технологий и т.п.) и обсуждать их на ИЯ, в т. ч. с применением речевых стратегий и тактик делового дискурса. Планируемые результаты включают осуществление учащимися рефлексии учебной деятельности, применение ими речевых стратегий и тактик в профессионально-значимой коммуникации, активизацию умений самостоятельной работы учащихся над изучением ИЯ, выстраивание индивидуальной образовательной траектории.

Кроме этого, метаинформационный блок является дополнительным объектом анализа преподавателя и предоставляет сведения об интересах, уровне экспертизы участников дискурса по различным профессиональным вопросам, необходимые для организации эффективного учебного взаимодействия в рамках остальных блоков, а также для своевременной корректировки содержания, заданий и инструкций в организационном блоке, что обеспечивает динамичность и адаптивность ДО-ВОС.

Наконец, вся ДО-ВОС функционирует за счет интегративных ЦОР, которые объединяют ресурсы всех блоков в единое целое, позволяя организовать управляемый учебный процесс. К интегративным ресурсам относятся системы дистанционного обучения: Google Classroom, Edmodo, Canvas LMS, Blackboard и др. В целом, любая современная система дистанционного обучения имеет необходимый функционал для интеграции всех блоков ВОС в единое целое (календари с расписанием занятий с функцией автоматического оповещения, форумы для группового обсуждения, личную зону пользователя, размещение заданий и тестов, аудио и видеозвонки и др.).

Таким образом, предлагаемая в настоящем исследовании дискурс-ориентированная виртуальная образовательная среда позволяет эффективно организовать процесс дистанционного обучения специалистов IT-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.



#### **§4 Комплекс заданий и упражнений для обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу ресурсами ДО-ВОС**

Под **комплексом упражнений** в настоящей работе мы понимаем *совокупность необходимых типов и видов упражнений, учитывающих закономерности формирования и совершенствования навыков, развития умений в различных видах ВРД и выполняемые в определенной последовательности* [Шатилов, 1986:55-59]. **Упражнение**, при этом, понимается как *однократное или многократное выполнение операций (или их совокупности) языкового или речевого характера в учебных условиях* [Там же]. В **структуре упражнения** выделяют *целевой* (инструкция, задание, образец выполнения), *исполнительный* (действия, выполняемые учащимися) и *контрольный* (включая самоконтроль и взаимоконтроль) *компоненты* [Рогова, 1991].

**Задания**, в свою очередь, понимаются в настоящем исследовании как установки на осуществление учащимися определенных учебных действий, предполагающих от них большей самостоятельности в выборе средств и способов достижения цели. Выполнение заданий предполагает активизацию не только речевых, но и универсальных умений. Задания, в сравнении с упражнениями, в меньшей степени учитывают порядок нарастания языковых и операционных трудностей, а также не всегда обладают развернутыми поэтапными инструкциями [Борзова, 2012].

Разработанный комплекс заданий и упражнений опирается на **ряд принципов**, выдвинутых отечественными исследователями (С. Ф. Шатилов, Е. И. Пассов, И. Я. Лернер, А. Н. Щукин и др.): *проблемности, коммуникативности, речевой направленности, ситуативности, речемыслительной активности, коллективного взаимодействия.*

*Принцип проблемности* (проблемной направленности) способствует развитию познавательной активности и росту познавательного интереса к профессиональной области за счет критического оценивания нового знания и способов осуществления межкультурной коммуникации [Там же].

*Принцип коммуникативности* проявляется в коммуникативно-мотивированном поведении участников учебного процесса, а также выражается в предметности процесса коммуникации, которая предполагает тщательный отбор учебно-речевого материала с учетом тем и ситуаций профессиональной межкультурной коммуникации и отражает практические профессиональные потребности учащихся [Щукин, 1988].

Согласно *принципу речевой направленности* упражнения предполагают решение учащимися коммуникативных задач, выступающих в качестве стимулов для порождения высказывания, т. е. данный принцип предполагает обучение через общение [Леонтьева, 2016].

Следование *принципу ситуативности* в настоящем исследовании реализуется в построении упражнений на языковом и речевом материале, отражающим типовые хронотопы профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов [Тарнаева, 2011].

Принцип *речемыслительной активности* предусматривает разнообразие форм речевого взаимодействия (пары, малые группы, команды) на уроках ИЯ, а также создание преподавателем необходимости совершать речевые поступки на каждом этапе урока в процессе решения поставленных коммуникативных задач [Пассов, 1989].

*Принцип коллективного взаимодействия* предполагает учет ценностей и сетевого характера коммуникации участников ИТ-дискурса и предписывает учитывать потенциал коллективного взаимодействия участников образовательного процесса при выполнении упражнений и в достижении учебных целей [Чикнаверова, 2012].

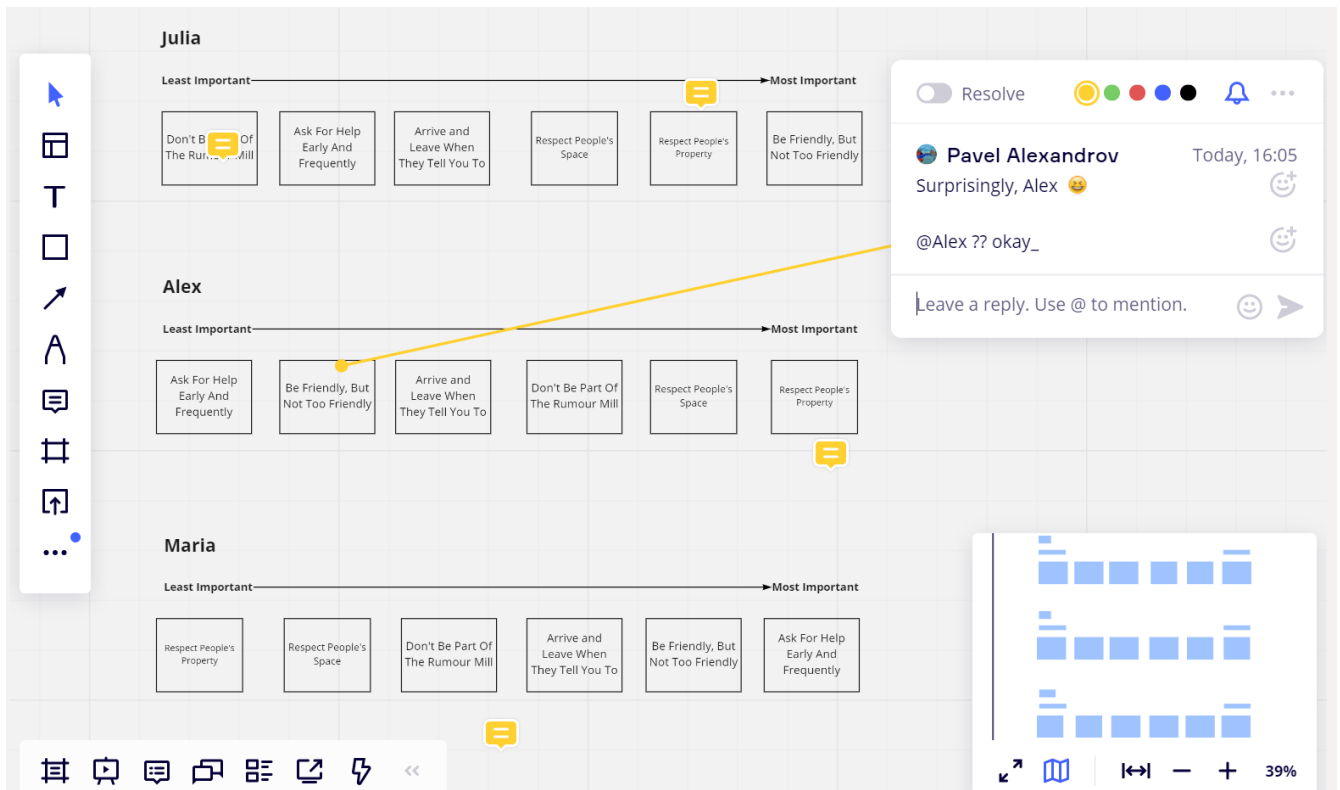
При разработке системы упражнений мы опирались на классификацию упражнений, основанную на методических взглядах И. Ф. Комкова и Е. И. Пассова. Так, в комплексе упражнений присутствуют следующие **типы упражнений**: ознакомительные упражнения (для семантизации лексико-грамматического материала), языковые упражнения (для формирования речевых навыков и тренировки языковых явлений вне условий речевой коммуникации), условно-речевые упражнения (для совершенствования речевых навыков в условиях учебной коммуникации при наличии коммуникативной ситуации и задачи) и речевые упражнения (для развития умений в различных ВРД в ситуациях, приближенным к условиям реальной коммуникации) [Пассов, 1989].

Среди **видов упражнений** выделены: *беспроводной и переводной* виды ознакомительных упражнений и *имитационные, дифференцировочные* (только для языковых упражнений), *подстановочные* и *репродуктивные* (только для условно-речевых упражнений) виды для языковых и условно-речевых упражнений. Виды речевых упражнений включают *упражнения для развития умений в рецептивных* (чтение и аудирование) *и продуктивных* (говорение и письменная речь) ВРД.

Задания организационного блока направлены на активизацию общеучебных умений целеполагания, предвосхищения смысловой информации, поиска и выделения информации и должны учитывать ценности участников дискурса и особенности сетевого открытого характера коммуникации. При выполнении заданий организационного блока учащиеся обсуждают вопросы, относящиеся к теме следующего урока, голосуют за наиболее интересные аспекты темы, взаимодействуют с размещенными преподавателем файлами и ссылками в асинхронном режиме на интегративных ЦОР. В качестве примера ресурса возьмем интегративную платформу Microsoft Teams. Иными аналогичными платформами могут являться Google Classroom, Edmodo, Canvas LMS и др.

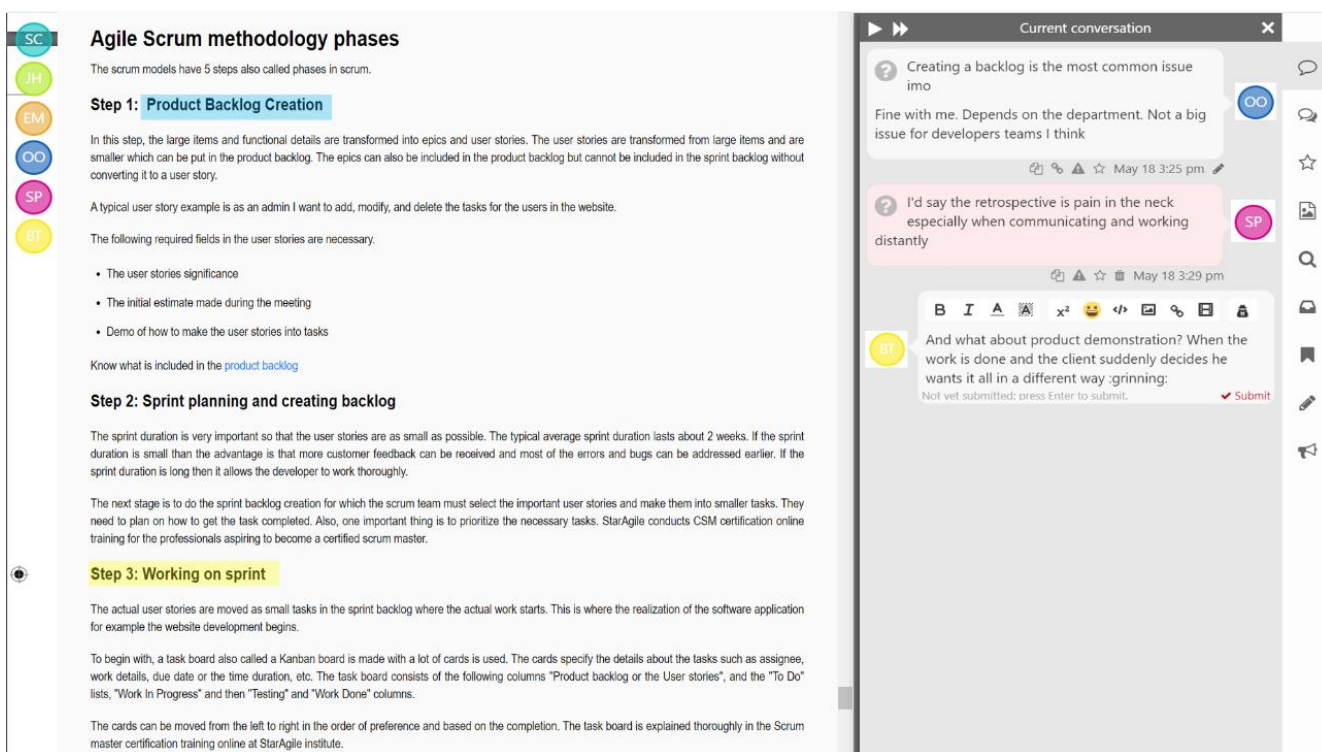
Приведем **примеры заданий организационного блока**:

1. The oncoming class will be dedicated to IT workplace rules. Range the following rules in Miro in the order from the least significant to the most significant one according to your opinion. Explain your choice and comment on your colleagues' explanations using the comments section (Рисунок 2.2).



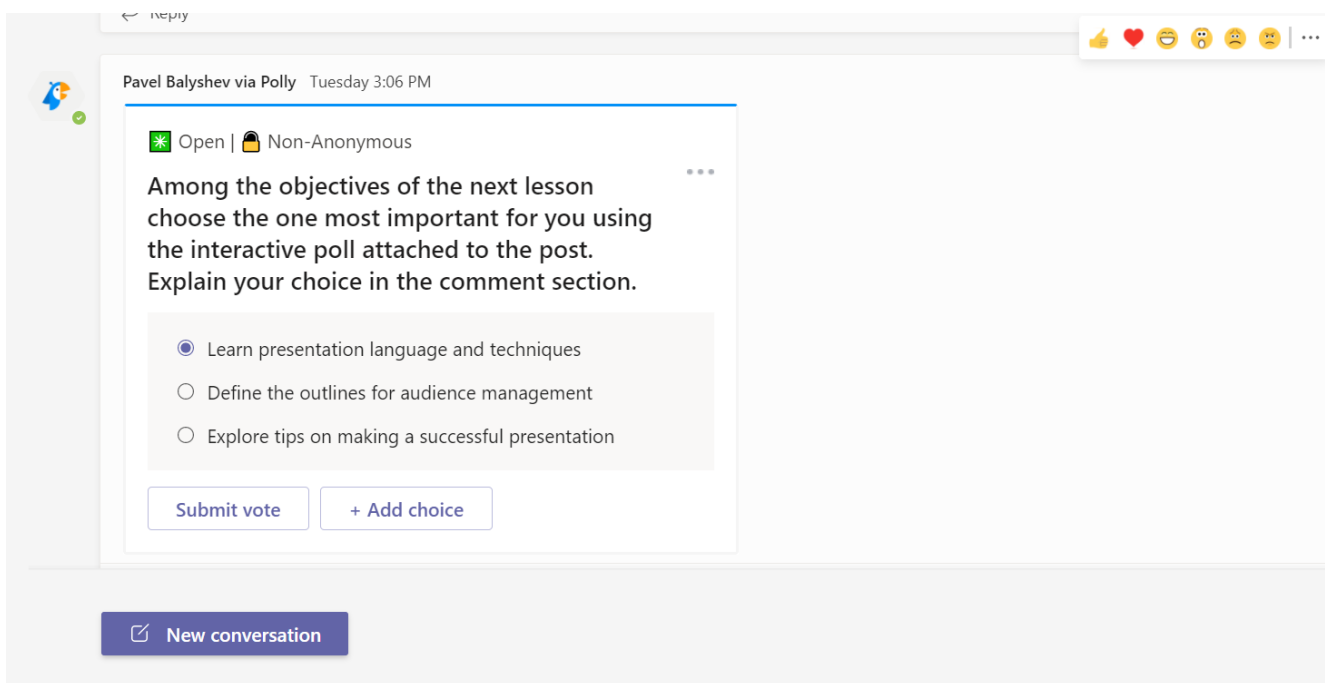
**Рисунок 2.2 – Задание организационного блока, направленное на активизацию общеучебного умения предвосхищения информации будущего занятия**

2. Follow the link to the article (Приложение А) on SCRUM steps in Perusall. Which steps are the trickiest ones in your opinion? Why? Leave comments and reply to your colleagues' thoughts. The user guide to Perusall is attached to the post (Рисунок 2.3).



**Рисунок 2.3 – Задание организационного блока, направленное на активизацию общеучебного умения поиска и выделения профессионально-значимой информации**

3. *Among the objectives of the next lesson choose the one most important for you using the interactive poll attached to the post. Explain your choice in the comments section. You may add your own choice to the poll if you wish (Рисунок 2.4).*



**Рисунок 2.4 – Задание организационного блока, направленное на активизацию общеучебного умения целеполагания**

Задания подблока учебно-речевого материала, в котором представлены аутентичные тексты как источники информации об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры, включают интерактивные текстовые и послетекстовые задания. Дидактические возможности современных конструктивных ЦОР позволяют разместить текстовые и послетекстовые задания на том же ресурсе, где размещен сам текст. В процессе дистанционного взаимодействия с интерактивными поликодовыми текстами у обучающихся формируются необходимые культурологические знания. Дидактические свойства гипертекстуальности и многоуровневости ЦОР позволяют преподавателю встроить ссылки на словарные статьи для незнакомых учащимся лексических единиц в содержание вопросов, что позволяет интегрировать стадию снятия смысловых и лексических трудностей непосредственно в текстовый этап. В качестве примера приведем ресурс Edpuzzle. Иными аналогичными ресурсами являются <https://coreapp.ai/> и

<https://en.islcollective.com/video-lessons> (для видео и аудиоподкастов) и <https://app.wizer.me/> (в т. ч. и для предъявления цифровых текстов для чтения).

Рассмотрим **примеры заданий, направленных на овладение учащимися знаниями об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры:**

1. Watch the interactive video «*Humor and culture in international business / Chris Smit / TEDxLeuven*» (режим доступа: <https://youtu.be/MB6NXzGKMKg>) and answer the questions. The questions will appear automatically at certain points. If you need to re-watch the part of the video before the question, press the 'Rewatch' button. If the highlighted words are not known to you, click on them to get the definition (Рисунок 2.5).

Questions:

- Which sense of humor is **self-deprecating** according to Chris Smit? (options: *British*, Dutch, German)
- Which sense of humor tends to be **blunter** and sexually connotated? (options: British, *Dutch*, German)
- If it's a not good idea to start a business meeting with a joke, than you are having a meeting with ... ? (options: the British, the Dutch, *the Germans*)
- In which of the two countries the answer "I don't know" is quite alright to be heard from the management stuff? (options: in France, in the USA)
- If you work in a team of mostly UK professionals, would you feel stronger or weaker **hierarchy** as compared to "all-Russians" teams? (options: stronger, *weaker*)



**Рисунок 2.5 – Интерактивное текстовое задание, направленное на овладение учащимися знаниями о национально-специфических особенностях деловой культуры**

2. Read the text «How cultural differences impact international business» by Kattie Reynolds (Приложение Б) and answer the interactive questions on the next page. If you need to go back to the text, click on the green section at the bottom of the page (Рисунок 2.6).

Questions:

- Which is a more preferable form of address when communicating with Canadians: ‘Mr./Ms. Surname’ or using first names? (*using first names*)
- In which case a few-minutes delay to the meeting is acceptable: while cooperating with Americans or Italians? (*Italians*)



CAREERS

## How cultural differences impact international business in 2017

Katie Reynolds, 4 years ago
6 min read

#DIVERSITY

#GLOBAL EXPERIENCE

As companies continue to expand across borders and the global marketplace becomes increasingly more accessible for small and large businesses alike, 2017 brings ever more opportunities to work internationally.

**Multinational** and **cross-cultural** teams are likewise becoming ever more common, meaning businesses can benefit from an increasingly diverse knowledge base and new, insightful approaches to business problems. However, along with the benefits of insight and expertise, global organizations also face potential stumbling blocks when it comes to **culture and international business**.

While there are a number of ways to define culture, put simply it is a set of common and accepted norms shared by a society. But in an international business context, what is common and accepted for a professional from one country, could be very different for a colleague from overseas. Recognizing and understanding **how culture affects international business** in three core areas: **communication, etiquette, and organizational hierarchy** can help you to avoid misunderstandings with colleagues and clients from abroad and excel in a globalized business environment.

---

Which is a more preferable form of address when communicating with Canadians: 'Mr./Ms. Surname' or using first names?

☐ Mr. / Ms. + Surname
 ☒ **Correct answer**  
 Using first names

Block passed correctly ■

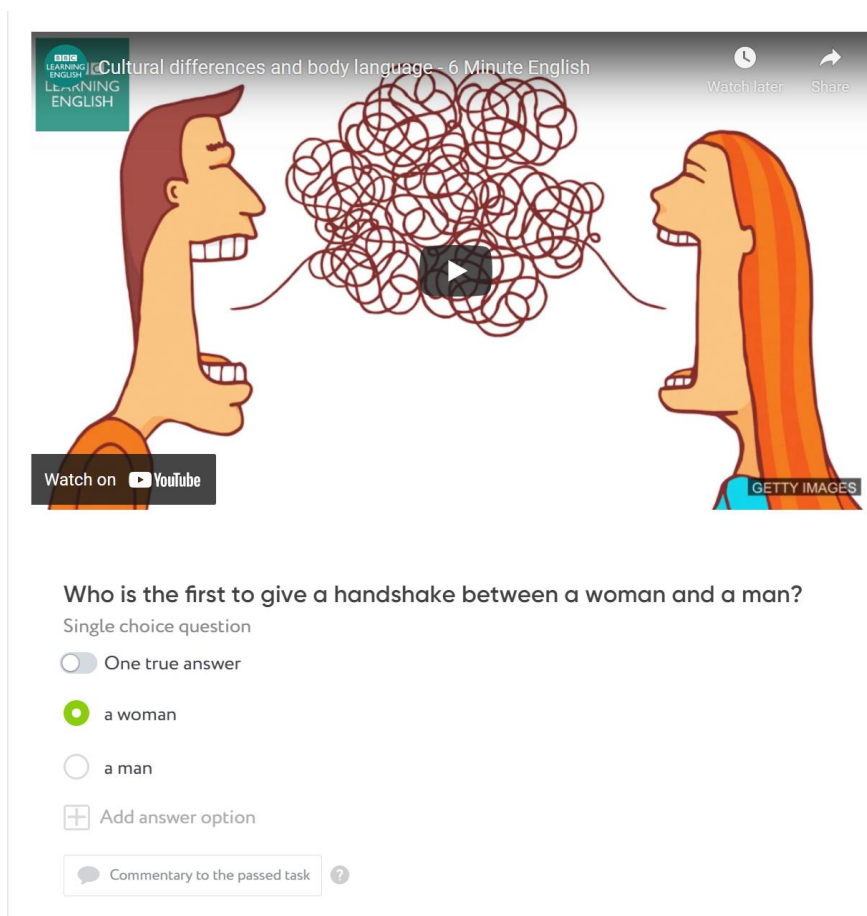
COMMENT TO THE TASK

Exactly! Be careful though, in written communication it's always better to use the first option

**Рисунок 2.6 – Интерактивное текстовое задание, направленное на овладение учащимися знаниями об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры**

3. *Listen to the BBC Learning English podcast* (режим доступа: <https://youtu.be/oTPZWpQ9pbA>) *and answer the following questions* (Рисунок 2.7):

- In which countries does shaking your head mean “yes” (options: Greece, Japan, *Bulgaria*)
- Everyday use of the ‘thumbs up’ symbol might offend people from ... (options: Spain, China, *the Middle East*)
- Who is the first to give a handshake between a woman and a man? (*woman*)
- Is a handshake between two women considered professionally correct? (*no*)



**Рисунок 2.7 – Интерактивное текстовое задание, направленное на овладение учащимися знаниями об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры**

При описании комплекса упражнений блока формирования и развития дискурсивных навыков и умений мы следуем идее С. Ф. Шатилова о том, что в процессе обучения типы упражнений далеко не всегда идут линейно, в строго заданной последовательности от языковых через условно-речевые к речевым. Разные этапы обучения, конкретные цели определяют последовательность и удельный вес разных типов упражнений [Шатилов, 1986:30].

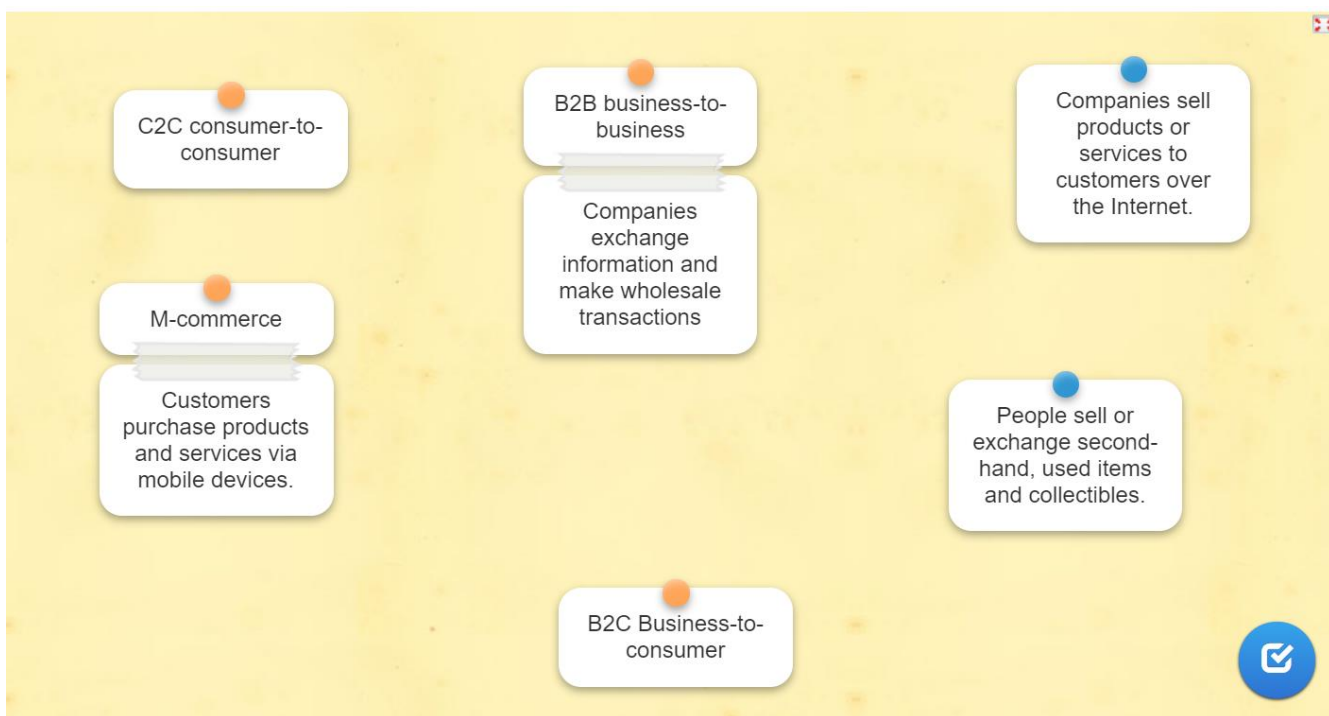
Этапу семантизации лексических и грамматических единиц предшествует *этап ознакомительного, просмотрового или поискового чтения* учащимися аутентичного текста англоязычного профессионального дискурса. При повторном

предъявлении текста целесообразно предлагать учащимся для выполнения упражнения, направленные на развитие умений распознавать речевые стратегии и тактики делового дискурса. При необходимости средствами конструктивных ЦОР может быть реализовано снятие языковых или смысловых трудностей на предтекстовом этапе.

В качестве примера для рассмотрения комплекса упражнения блока формирования и развития дискурсивных навыков и умений был избран урок по теме *Rules of Brainstorming* в рамках тематического кластера *Team Work*. Рассматриваемые ниже примеры упражнений реализуются при помощи коммуникативно-интегративного синхронного ресурса Webroom:

**1. Языковое упражнение, направленное на снятие лексических трудностей на предтекстовом этапе:**

*Match the type of business with its' definition. When ready, check in pairs. Which type of business does your company belong to? (Рисунок 2.8).*



**Рисунок 2.8 – Упражнение, созданное с помощью конструктивного ЦОР LearningApps и направленное на снятие лексических трудностей**

2. **Речевое упражнение, направленное на развитие умения устранять смысловые трудности понимания иноязычного текста, используя знания о деловой культуре:**

*In pairs, look at the two photos representing the brainstorm process among the team members. Discuss together: which of these photos is more likely to show an IT-team brainstorming process? Why? In which case would it be easier to establish the position of a person? What factors do you think will affect it? (Рисунок 2.9)*

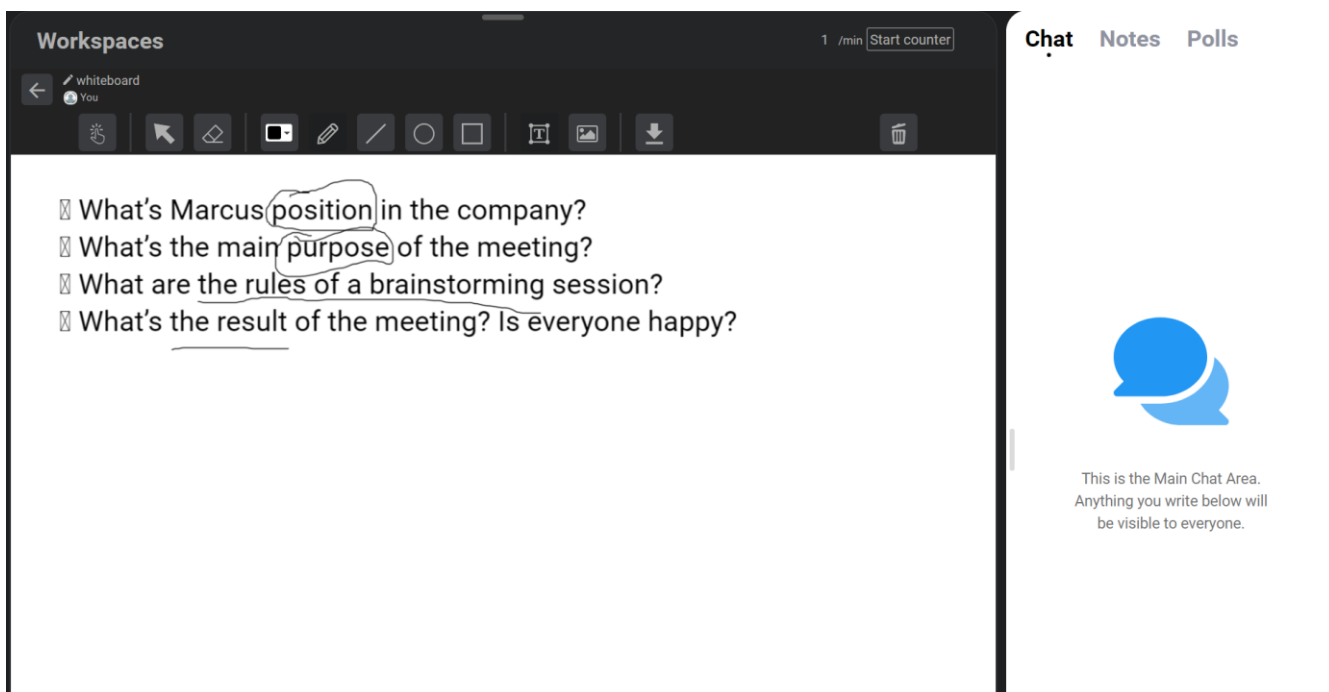


**Рисунок 2.9 – Изобразительная наглядность, используемая в речевом упражнении для развития умения устранять смысловые трудности с опорой на знания о деловой культуре**

3. **Речевое упражнение текстового этапа, направленное на развитие умения находить в тексте нужные факты, аргументы, примеры:**

*Watch the video (Приложение В) and find the answers to the questions on the interactive white board (Рисунок 2.10):*

- *What's Marcus position in the company?*
- *What's the main purpose of the meeting?*
- *What are the rules of a brainstorming session?*
- *What's the result of the meeting? Is everyone happy?*



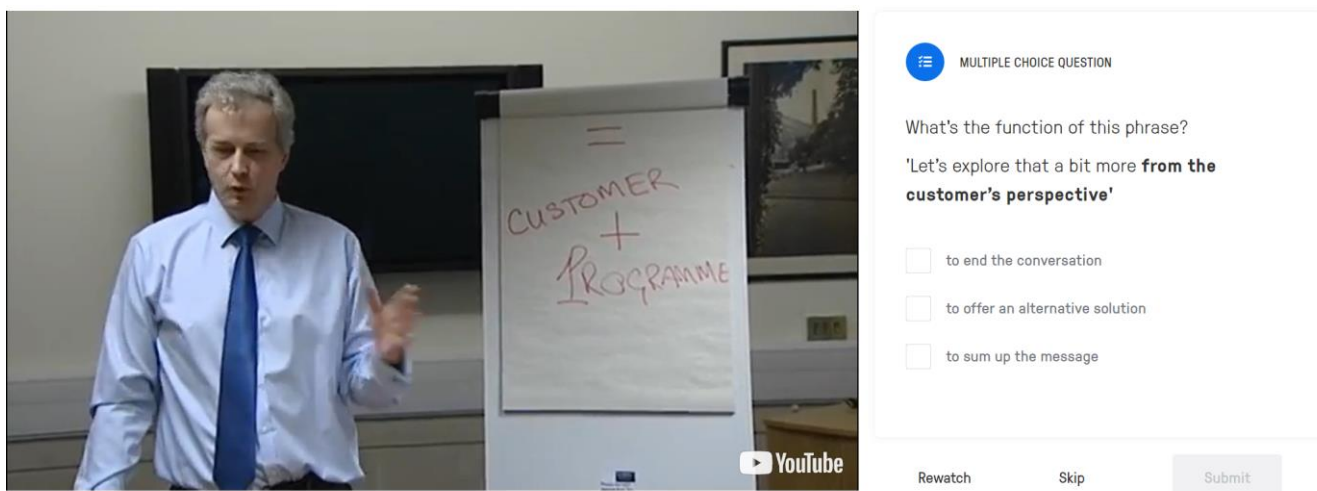
**Рисунок 2.10 – Текстовые вопросы, размещенные на интерактивной доске коммуникативно-интегративного ресурса Webroom**

4. Речевое упражнение текстового этапа, направленное на развитие умения распознавать речевые стратегии и тактики профессионального дискурса:

*Watch the video again and decide on the function of each phrase. If you need to rewatch the part before the question, press the 'Rewatch' button (Рисунок 2.11).*

- I don't want **to rule out** any ideas at this stage (*to set positive psychological climate, to require information, to point out to the issue*);
- Let's just **focus on generating ideas** (*to set positive psychological climate, to provide a basis for discussion, to offer solutions*);
- Don't feel you have **to come up with** a slogan or anything, let's just **get some ideas in front of us** (*to set positive psychological climate, to require information, to sum up the message*);
- Let's explore that a bit more **from the customer's perspective** (*to end the conversation, to offer an alternative solution, to sum up the message*);

- I was just thinking that perhaps we need to think of ... (*to provide information, to require information, to praise colleagues*);
- Can you **elaborate**? (*to provide information, to require information, to offer an alternative solution*).



**Рисунок 2.11 – Интерактивное речевое упражнение для развития умения распознавать речевые тактики профессионального дискурса**

В приведенном выше упражнении происходит раскрытие *функции* речевых актов и входящих в них лексико-грамматических единиц. Для раскрытия *значения* и *формы* целесообразно использовать нижеприведенные интерактивные ознакомительные и языковые упражнения. В качестве примера конструктивного ЦОР были выбраны ресурсы Wizerme и LearningApps.

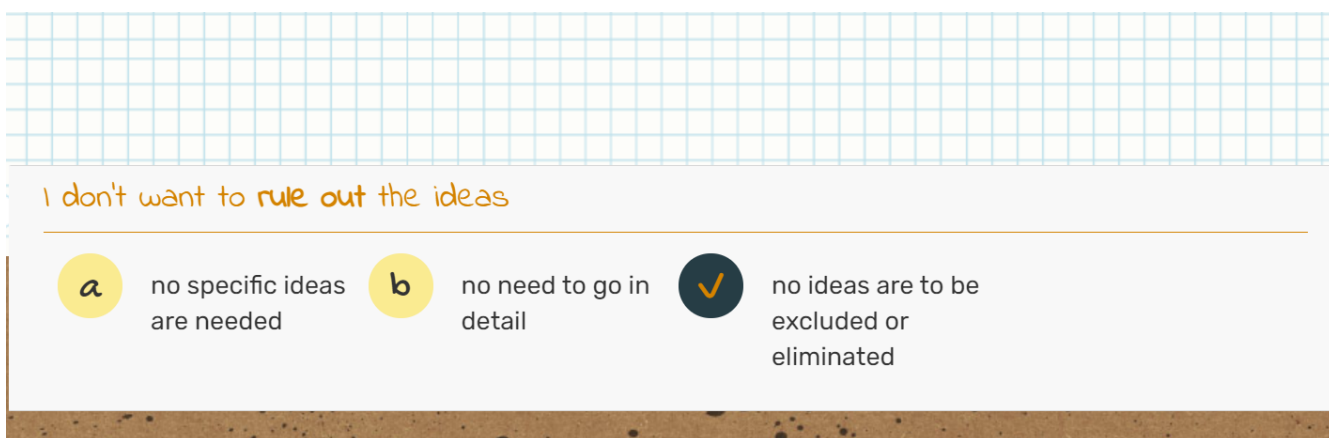
**1. Ознакомительное беспереводное упражнение, направленное на семантизацию лексико-грамматических единиц речевого акта (раскрытие значения):**

*Choose the best explanation for each phrase* (Рисунок 2.12):

- I don't want to **rule out** the ideas (no specific ideas are needed, no need to go in detail, *no ideas are to be excluded or eliminated*)



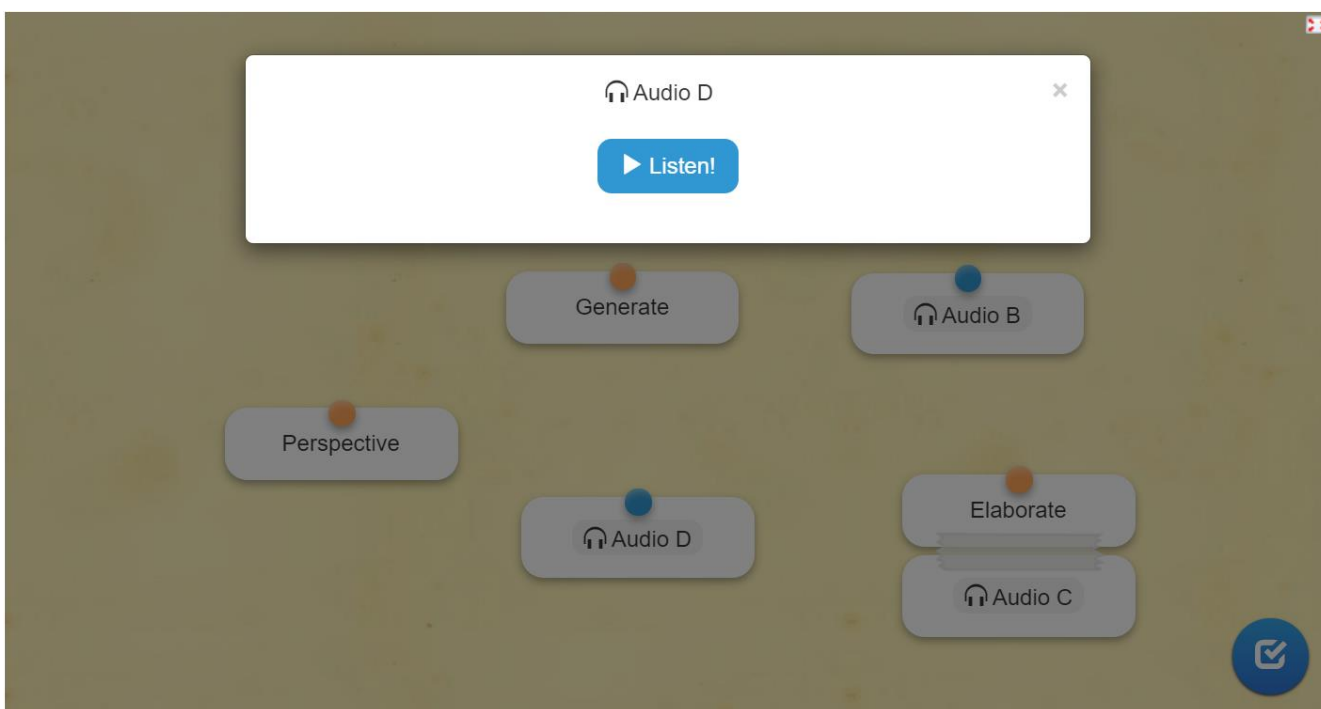
- Don't feel you have **to come up with** a specific solution (*you don't have to suggest a specific idea, you don't have to agree with ideas suggested, you don't have to speak in support of your idea*)
- Let's explore that a bit more **from the customer's perspective** (let's decide if our customers believe in our future, let's decide if our customers have clear business goals, *let's take up our customers' position*)
- I'd like to **elaborate on** the reasons for the continuous product delay (I want to be responsible for inspecting the problem, *I want to give more information about the problem, I want to hear your ideas about the problem*)



**Рисунок 2.12 – Интерактивное языковое упражнение на конструктивном ЦОР Wizerme для раскрытия значения лексико-грамматического материала**

**2. Языковое имитационное упражнение, направленное на формирование навыка использовать лексико-грамматический материал для построения речевых актов в соответствии с нормами английского языка (раскрытие формы):**

*Click on the vocabulary to listen to the pronunciation. Repeat after the speaker and connect the audio tab with the corresponding word (Рисунок 2.13):*



**Рисунок 2.13 – Интерактивное языковое упражнение на соотнесение звукового образа слова с графическим**

**3. Языковое подстановочное упражнение, направленное на формирование навыка использовать лексико-грамматический материал для построения речевых актов в соответствии с нормами английского языка (раскрытие формы):**

*Fill in the gaps with the missing pronoun or article if needed (Рисунок 2.14):*

- Let's not rule \_\_\_\_ any offers we get from Almersoft. (out, –)
- Finally, they came \_\_\_\_ with \_\_\_\_ solution. (up, a/the).
- Let's have a look at this issue \_\_\_\_\_ customers' perspective. (from, the/our)
- We have met to elaborate \_\_\_\_ the possible positive outcomes of merging several departments. (on)




Fill in the gaps with the missing pronoun or article if needed

Let's not rule  any offers we get from Almersoft.

Finally, they came  with  solution.

Let's have a look at this issue   customers' perspective.

We have met to elaborate  the possible positive outcomes of merging several departments.

 Retry

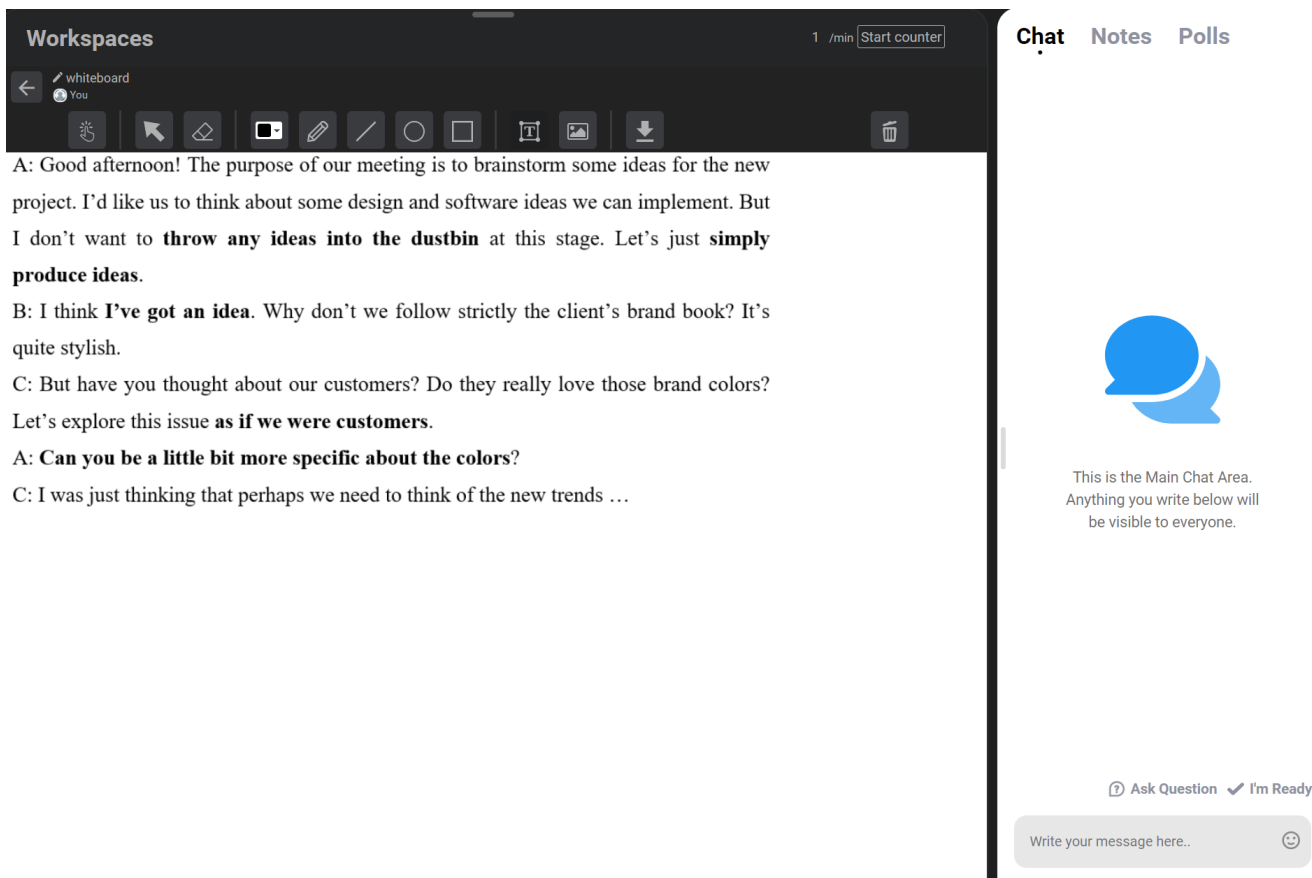
**Рисунок 2.14 – Интерактивное языковое упражнение на усвоение формы лексико-грамматического материала на конструктивном ЦОР Coreapp**

Дальнейшая автоматизация речевых навыков происходит в *условно-речевых упражнениях*. На данном этапе учащимся предлагаются для выполнения трансформационные и репродуктивные (в т. ч. комбинаторные) упражнения, направленные на совершенствование навыков выполнять лексические и грамматические замены, выбирать адекватные лексико-грамматические единицы для реализации различных речевых стратегий и тактик, варьировать лексическое и грамматическое оформление высказывания при реализации различных стратегий и тактик. Активизация речевых навыков и развитие речевых умений происходит в речевых упражнениях в ситуациях, максимально приближенных к условиям реальной профессиональной коммуникации.

Приведем примеры упражнений:

1. **Условно-речевое трансформационное упражнение, направленное на совершенствование навыка выполнять лексические и грамматические замены:**

*While participating in the brainstorming meeting you realized that some of your colleagues' phrases needed to be improved. Together with your partner substitute the words in bold with the equivalent vocabulary from today's lesson and help your team implement the tactics of **setting positive emotional climate**, **requiring information** and **offering an alternative solution** more efficiently. When ready, check against the keys and act out the dialogue in pairs (Рисунок 2.15)*

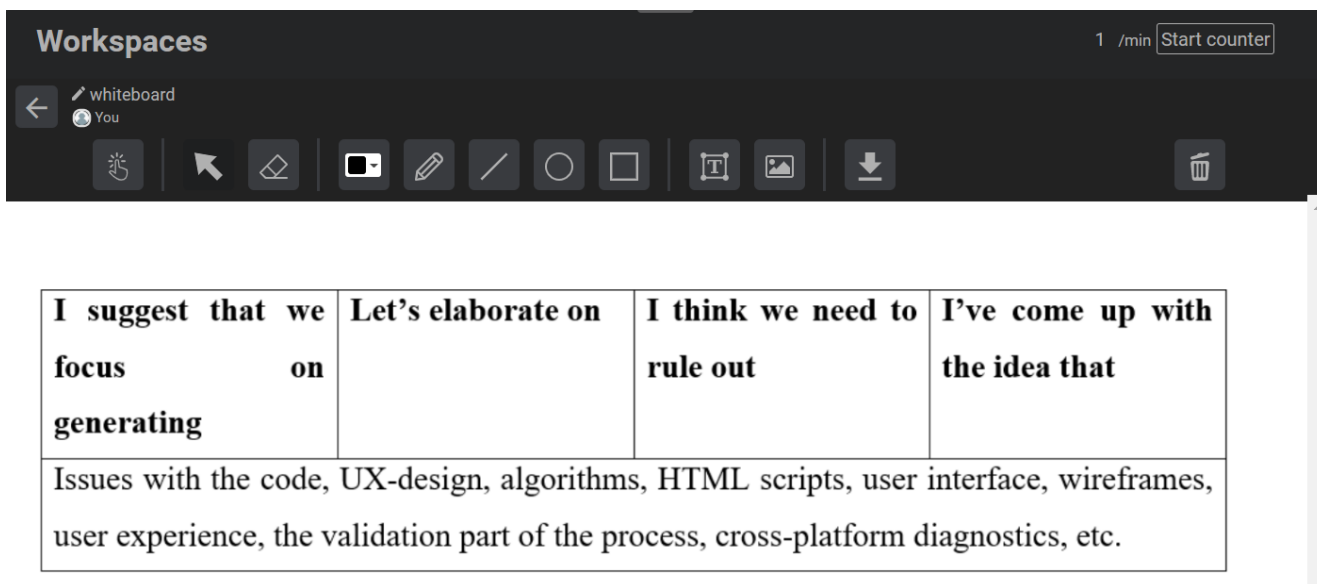


**Рисунок 2.15 – Учебный диалог для выполнения трансформационного условно-речевого упражнения, размещенный на интерактивной доске**

**2. Условно-речевое комбинаторное упражнение, направленное на совершенствование навыка выбирать адекватные лексико-грамматические единицы для реализации различных речевых стратегий и тактик:**

*While preparing for a brainstorming session dedicated to software bugs in the latest product, together with your partner produce as many ideas as possible combining*

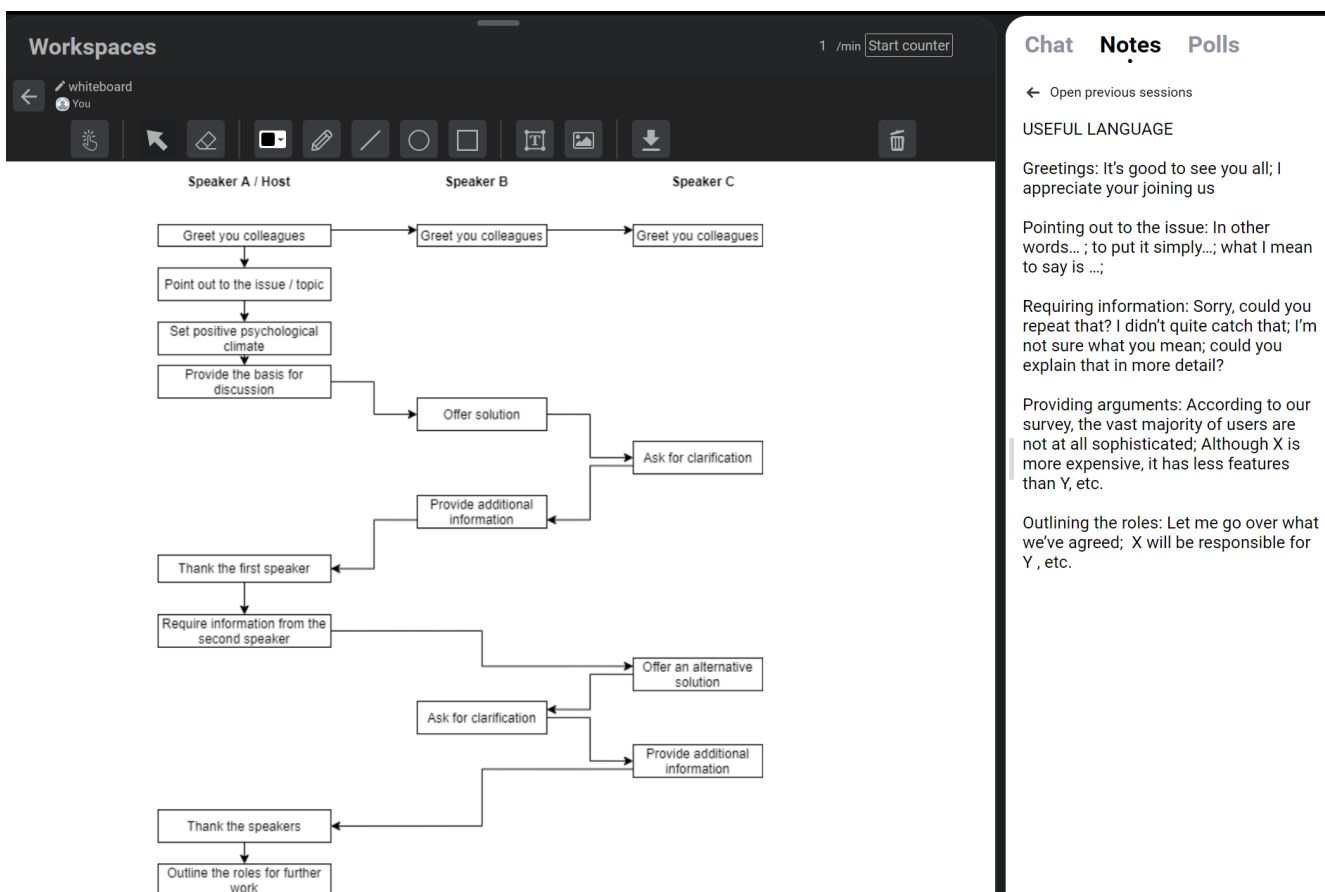
*the phrases at the top with the IT-terms at the bottom adding any additional details* (Рисунок 2.16).



**Рисунок 2.16 – Условно-речевое комбинаторное упражнение для парной работы в виртуальной комнате**

**3. Речевое упражнение, направленное на развитие умения использовать наиболее частотные речевые тактики и речевые акты для построения контакто-формирующих, кооперативных и аргументативных стратегий:**

*Work in groups of three. You are going to have a brainstorm meeting. The aim of the meeting is to elaborate on the ideas for the new delivery mobile service. Follow the structure of the meeting presented on the white board. Make use of additional Useful Language* (Рисунок 2.17).



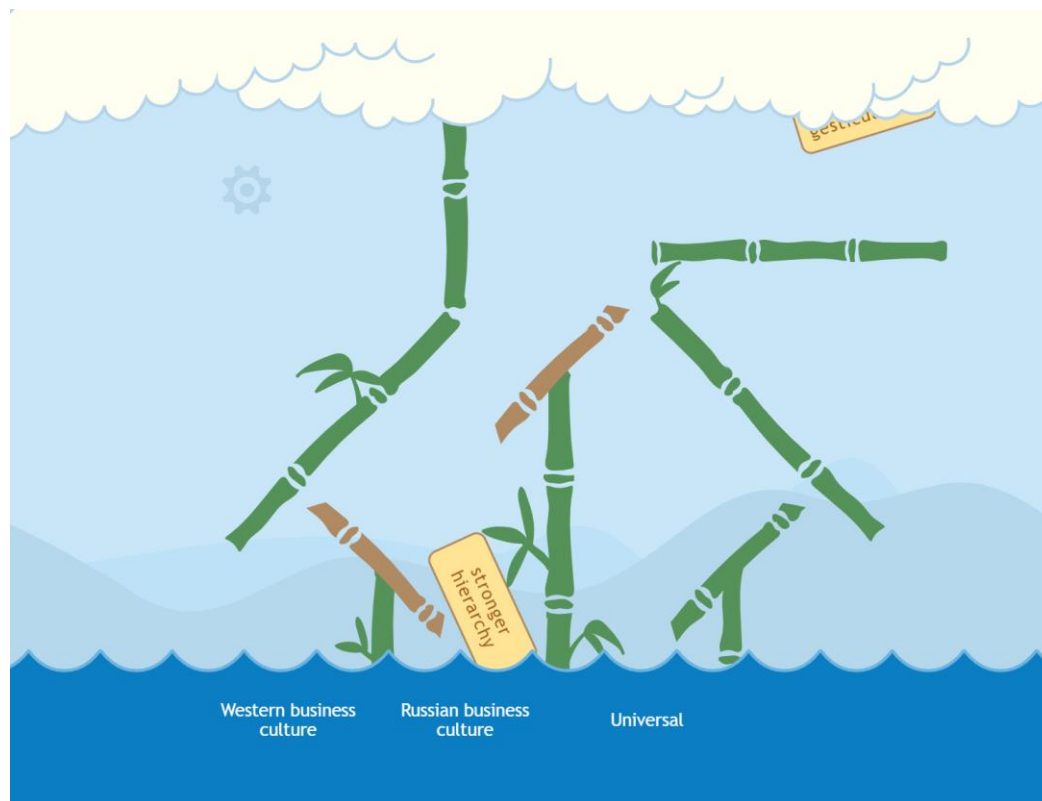
**Рисунок 2.17 – Функциональная схема диалога в качестве смысловой опоры при реализации учащимися речевых стратегий и тактик**

В оценочный блок ДО-ВОС входят тестовые задания, направленные на проверку уровня овладения учащимися знаний об универсальных и национально-специфических особенностях деловой культуры, сформированности речевых навыков и развития речевых умений, необходимых для участия в англоязычном профессиональном IT-дискурсе.

Приведем примеры тестовых заданий индивидуальной формы контроля с функцией интерактивной обратной связи.

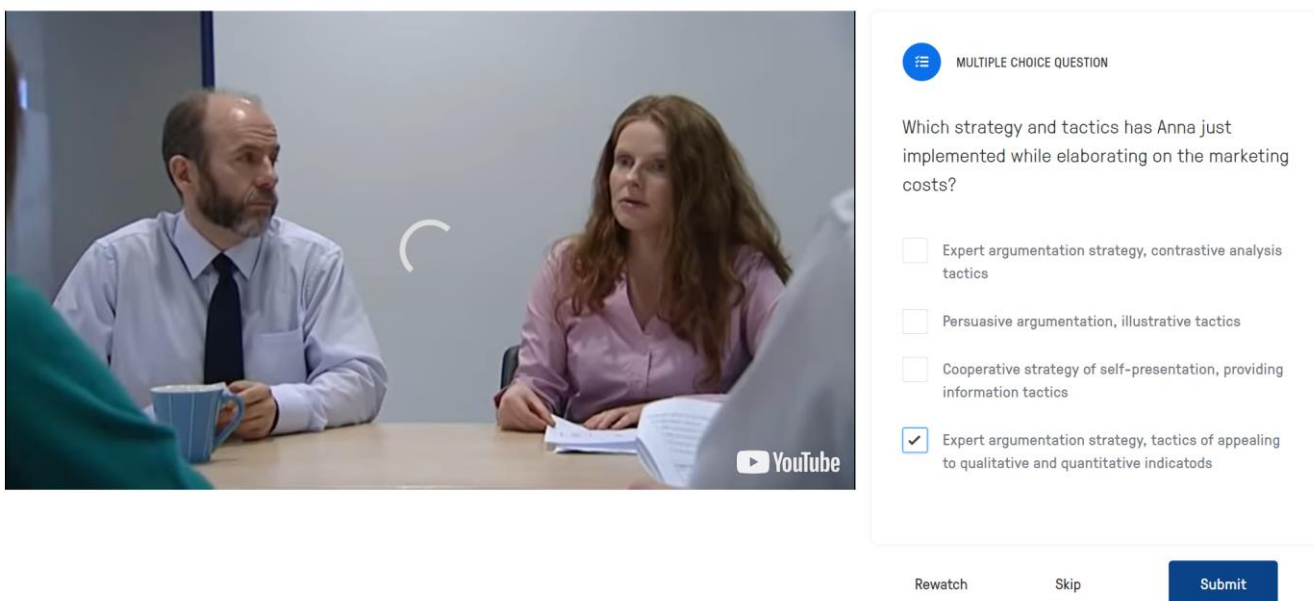
**1. Sort out business culture peculiarities into three columns: those belonging to Western business culture, Russian business culture, or both (Рисунок 2.18).**

Western business culture	Russian business culture	Universal
More intense gesticulation, weaker hierarchy, respect towards culture and traditions of a business partner, some mixture of personal and business, stronger hierarchy, team work as the highest value		



**Рисунок 2.18 – Тестовое задание с функцией обратной связи, созданное на конструктивном ЦОР с элементами геймификации Etreniki**

2. Watch the interactive video (Приложение Г). When the video stops, choose the strategy and the tactics that have been implemented (Рисунок 2.19).



**Рисунок 2.19 – Тестовое задание индивидуальной формы контроля, направленное на проверку уровня развития умения распознавать речевые стратегии и тактики**

3. Follow the link to the exercise. Complete the sentences by choosing either the Infinitive or Gerund. If both the infinitive and gerund can be used, choose “Both are correct.” (Рисунок 2.20)

1. Claudia hopes \_\_\_\_\_ her own office one day.

- ☐ to have
- ☐ having
- ☐ Both are correct

2. Do you enjoy \_\_\_\_\_ to these type of events?

- ☐ to go
- ☐ going
- ☐ Both are correct

3. I don't mind \_\_\_\_\_ my coworkers with their assignments.

- ☐ to help
- ☐ helping
- ☐ Both are correct

4. Michael loves \_\_\_\_\_ foreign languages.

- ☐ to learn
- ☐ learning
- ☐ Both are correct

5. I haven't called him yet, but I plan \_\_\_\_\_ him later this afternoon.

- ☐ to call
- ☐ calling
- ☐ Both are correct

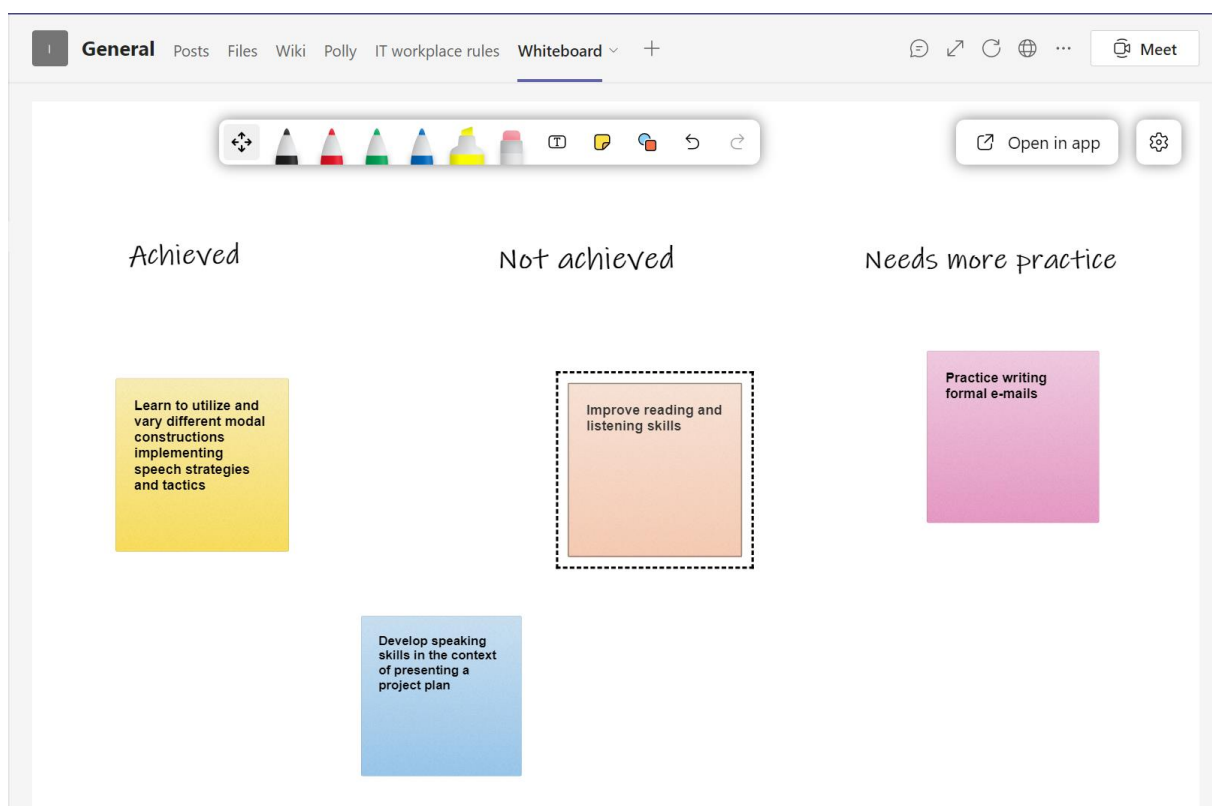
**Рисунок 2.20 – Тестовое задание, размещенное на замещающем ЦОР и направленное на проверку уровня сформированности грамматического навыка**

Задания метаинформационного блока направлены на осуществление учащимися рефлексии учебной деятельности, активизацию умений самостоятельной работы обучающихся над изучением ИЯ, построение индивидуальной образовательной технологии и развитие учебной автономии.

Для реализации заявленных целей в ДО-ВОС целесообразно использовать нижеследующие задания.

**1. Задание для осуществления учащимися рефлексии учебной деятельности:**

*Think about your personal outcomes of the lesson and place the stickers under the three categories (Achieved, Not achieved, Needs more practice) (Рисунок 2.21).*



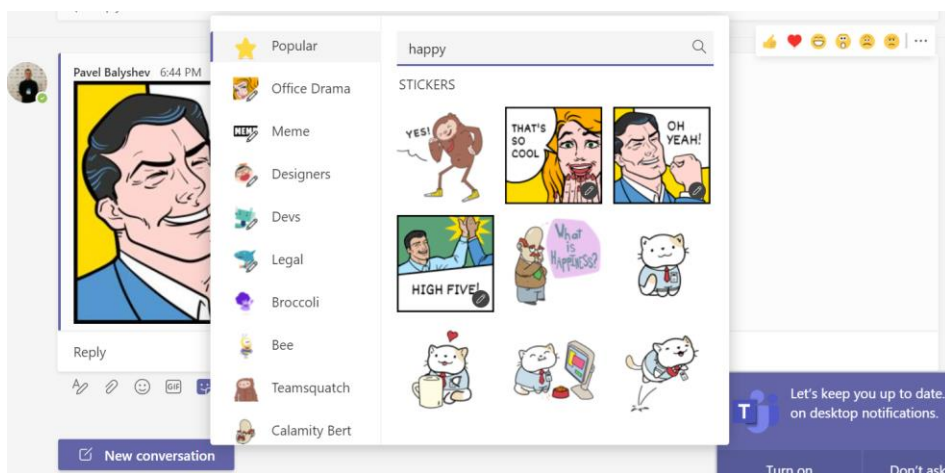
**Рисунок 2.21 – Интерактивный лист рефлексии, размещенный на интегративном ЦОР MS Teams**

**2. Задание для осуществления учащимися рефлексии эмоционального состояния:**

*Reply to this post with a GIF, sticker or emoji that represents your emotional state after the lesson. Explain your choice. What did you like / dislike about the lesson?*

(Рисунок 2.22)





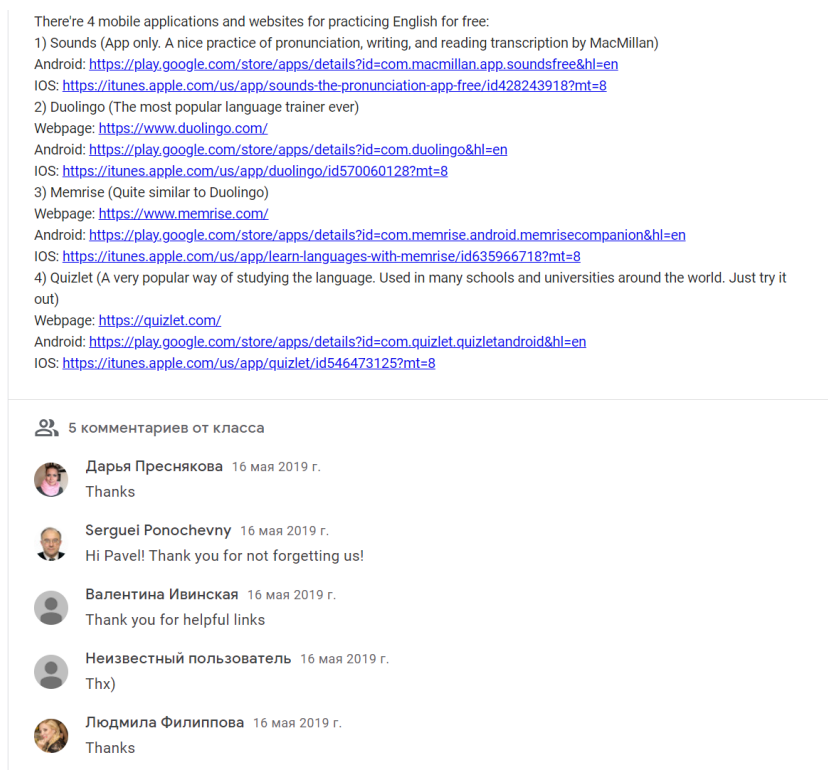
**Рисунок 2.22 – Вариант проведения рефлексии эмоционального состояния на форуме интегративного ресурса MS Teams**

Для организации обмена учащимися профессиональными материалами на ИЯ, применения речевых стратегий и тактик в реальной профессиональной коммуникации целесообразно использовать **следующие задания**:

1. *Which aspects of the lesson topic did you consider the most vital for your job? Why? Are there any issue-related foreign language articles / podcasts / videos you would recommend to your colleagues? If any, attach the links to the post.*
2. *Which team management approach / software testing product / UX-design trend do you personally consider most up-to-date? Why? Reply to your colleagues' comments. Make use of argumentative and cooperative strategies and tactics.*
3. *The topic of the next lesson is 'Language and the Internet'. Which aspects of the topic is of the most interest to your team? Discuss it with your colleagues in the comment section below. Use cooperative strategies and tactics to come up with several options the day after tomorrow.*

Активизация умений самостоятельной работы учащихся над изучением ИЯ в метаинформационном блоке происходит за счет размещения как преподавателем, так и учащимися ссылок на справочный материал, тренировочные упражнения, видео и аудиоподкасты. Это позволяет учащимся

выстраивать собственную образовательную траекторию, выбирая из множества предлагаемых ресурсов те, которые являются наиболее подходящими для осуществления самостоятельной работы исходя из индивидуальных особенностей и профессиональных потребностей в изучении ИЯ (Рисунок 2.23).



**Рисунок 2.23 – Размещение ссылок на ресурсы для СР на интегративном ресурсе Google Classroom**

Таким образом, обучение англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу специалистов ИТ-технологий в ДО-ВОС на основе разработанного комплекса заданий и упражнений обеспечивает овладение учащимися знаний о деловой культуре, формирование и развитие речевых навыков и умений, необходимых для реализации наиболее частотных для данного дискурса речевых стратегий и тактик.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Дискурс-ориентированный когнитивно-коммуникативный подход к обучению ИЯ определил цели, принципы и компонентный состав содержания обучения.

В качестве цели обучения ИТ-специалистов ИЯ выступает обучение англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу посредством развития умений реализовывать контакто-формирующие, кооперативные и аргументативные стратегии в процессе межкультурной коммуникации.

Основными принципами обучения являются принципы коммуникативности, когнитивной направленности, обучения в контексте диалога культур, учета компонентов дискурса, учета вербального и невербального коммуникативного поведения, взаимосвязанного обучения ВРД.

На основе анализа существующих точек зрения в компонентный состав содержания обучения ИТ-специалистов профессиональному дискурсу вошли предметный, процессуальный и эмоционально-ценностный компоненты.

В качестве единицы отбора лингвистического материала выступает речевая стратегия (в частности, контакто-формирующая, кооперативная и аргументативная стратегии).

Моделирование ДО-ВОС основывалось на результатах теоретической части проведенного исследования. В компонентный состав модели вошли следующие блоки: организационный, учебно-речевого материала, формирования и развития дискурсивных навыков и умений, оценочный, метаинформационный.

Разработанный комплекс заданий и упражнений по применению ресурсов ДО-ВОС обеспечивает овладение учащимися знаний о деловой культуре, формирование и развитие речевых навыков и умений, необходимых для реализации наиболее частотных для данного дискурса речевых стратегий и тактик.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило разработать модель ДО-ВОС для обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу и представить комплекс заданий и упражнений по использованию ресурсов ДО-ВОС. В процессе выполнения данного исследования удалось решить следующие *теоретические задачи*:

1. Произведен анализ сферы функционирования профессионально-ориентированного дискурса ИТ-специалистов; проведен дискурс-анализ основных компонентов; выявлены речевые стратегии, тактики, акты и лексико-грамматический материал рассматриваемого дискурса.

2. Систематизированы и разграничены дидактические свойства и функции ЦОР и ВОС для обучения ИТ-специалистов англоязычному дискурсу; определен дидактический потенциал ВОС как модели организации дистанционного обучения профессиональной межкультурной коммуникации.

3. Определены подход, цели, принципы, компонентный состав содержания обучения специалистов ИТ-технологий англоязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

Определение теоретических основ использования ресурсов ДО-ВОС при обучении специалистов ИТ-технологий англоязычному профессиональному дискурсу обеспечило следующие *практические результаты*:

1. Разработана модель ДО-ВОС для обучения специалистов сферы информационных технологий англоязычному профессиональному дискурсу, учитывающая характеристики компонентов дискурса и ориентированная на формирование и развитие дискурсивных навыков и умений.

2. Представлен комплекс заданий и упражнений для обучения ИТ-специалистов англоязычному дискурсу ресурсами ДО-ВОС, обеспечивающий овладение учащимися знаний о деловой культуре, формирование и развитие

речевых навыков и умений, необходимых для реализации наиболее частотных для данного дискурса речевых стратегий и тактик.

Проведенное исследование не исчерпывает всего многообразия теоретических и практических проблем моделирования ДО-ВОС как модели организации дистанционного обучения IT-специалистов англоязычному дискурсу. К числу вопросов, представляющих значительный научный интерес, принадлежит дальнейшее изучение психологических основ и когнитивных аспектов дистанционного обучения иноязычному профессионально-ориентированному дискурсу.

Перспективу дальнейшего исследования мы усматриваем в разработке методики смешанного обучения англоязычному профессиональному дискурсу на основе использования ресурсов ДО-ВОС.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абельская, Р. Ш. Теория и практика делового общения для разработчиков программного обеспечения и IT-менеджеров: учебное пособие / Р. Ш. Абельская ; [науч. ред. И. Н. Обабков]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 112 с.
2. Алмазова, Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе: дис. ... д-ра пед. наук / Н. И. Алмазова. – СПб, 2003. – 329 с.
3. Андросова, М. А. Методические указания к лекционным и семинарским занятиям по дискурсу для студентов специальности «Теоретическая и прикладная лингвистика» / сост.: М. А. Андросова. – Ульяновск: УлГТУ, 2008. – 77 с.
4. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136-137.
5. Архипова, М. В. Развитие мотивации изучения иностранного языка у подростков средствами музыкального искусства: дис. ... канд-та псих. наук: 19.00.07 / М. В. Архипова. – Нижний Новгород, 2012. – 161 с.
6. Астафурова, Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Лингвистический и дидактический аспекты: дис. ... д-ра педагогических наук / Т. Н. Астафурова. – Москва, 1997. – 325 с.
7. Ахренова, Н. А. Доминанты современной интернет-лингвистики: автореферат диссертации / Н. А. Ахренова. – Москва, 2018. – 49 с.
8. Бабинская, П. К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: учебное пособие / П. К. Бабинская, Т. П. Леонтьева. – Мн.: ТетраСистемс, 2009. – 285 с.

9. Бим, И. Л. К проблеме уровня обученности иностранным языкам выпускников полной средней школы / И. Л. Бим, А. А. Миролубова // ИЯШ. – 2005. – №4. – С. 3 – 10.
10. Бим, И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных трудов. – 2007. – С.156 – 163.
11. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
12. Бим, И. Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ) / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2005. – №8. – С. 2 – 6.
13. Болдонова, И. С. Межличностный диалог: устный и письменный дискурсы / И. С. Болдонова // Вестник СВФУ. 2009. №3. – С. 120 – 124.
14. Борзова, Е. В. Технологические аспекты современного урока иностранного языка на старшей ступени: учебн. пособ. для студентов пед. универ. / Е. В. Борзова. – Петрозаводск: КГПА, 2012. – 147 с.
15. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования / М. Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – №14 (273). – С. 86 – 91.
16. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: учебное пособие / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: МГОУ, 2010. – 102 с.
17. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – М., 2009. – 400 с.

18. Гальскова, Н. Д. Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
19. Герасимова, Е. К. Методика разработки электронных учебных материалов на основе сервисов Web 2.0 в условиях реализации ФГОС общего образования : дис. ... канд-та пед. наук / Е. Л. Герасимова. – Москва, 2015. – 184 с.
20. Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика. / Б. С. Гершунский. – М.: Флинта, 2003. 169 с.
21. Горошко, Н. С. Импликативная игровая модель обучения как средство формирования коммуникативной компетентности будущего учителя: учеб. метод. пособие / Н. С. Горошко; под ред. С. В. Снапковской. – Мн.: Асар, 2008. – 80 с.
22. Григоренко, С. Е. Основные положения и критерии коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку / С. Е. Григоренко, И. В. Сагалаева // Педагогическое образование в России. 2014. №8. – С. 1 – 5.
23. Григорьева, В. Г. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты: монография. / В. Г. Григорьева. – Тамбов: ТГТУ, 2007. – 288 с.
24. Григорьева, В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты: монография / В. С. Григорьева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с.
25. Дацюк, В. В. Обучение студентов восточного факультета аргументативным стратегиям англоязычного делового дискурса : диссертация ... кандидата педагогических наук / В. В. Дацюк. – Санкт-Петербург, 2016. – 235 с.
26. Дейк ван, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. / Т. А. ван Дейк – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
27. Евстигнеева, И. А. Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий / И. А. Евстигнеева // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 2. – С. 17 – 21.



28. Жантлессова, Ж. У. Когнитивный подход в обучении иностранному языку (по материалам зарубежных исследований) / Ж. У. Жантлессова // Вестник науки и образования. 2020. №5-1 (83). С. 74 – 78.
29. Иваненко, Г. Л. Обучение студентов устному деловому иноязычному общению на основе игрового моделирования (немецкий язык, неязыковой вуз): дис. ... канд-та пед. наук. / Г. Л. Иваненко. – Минск, 2011. – 155 с.
30. Ипатова Н. А. Дискурсивные практики в формировании профессиональных сообществ: автореф. дис. ... канд-та соц. наук / Н. А. Ипатова. – СПб, 2009. – 23 с.
31. Ипатова, Н. А. Дискурсивная модель профессионального сообщества / Н. А. Ипатова // ЖССА. 2009. №3. – С. 82 – 92.
32. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст]: монография / О. С. Иссерс. – М.: ЛКИ, 2008. – 288 с.
33. Кайдалов, А. Команда ИТ-проекта: как избежать проблем [Электронный ресурс] / А. Кайдалов // Lib.custis.ru. – Режим доступа: <https://cutt.ly/5bbwBdZ>
34. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: учебное пособие / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена. – 2002. – 477 с.
35. Кибрик, А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов / А. А. Кибрик // Вопросы языкознания. – М.: Институт языкознания РАН, 2009. – 21 с.
36. Колесников, А. А. Концептуальные и технологические основы профорientационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А. А. Колесников. – Москва, 2017. – 561 с.
37. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.

38. Красных, В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? / В. В. Красных // Человек. Сознание. Коммуникация. – М.: Диалог-МГУ, 1998. – 352 с.
39. Кубрякова, Е. С. Виды пространства, текста и дискурса / Е. С. Кубрякова, О. В. Александрова // Категоризация мира: пространство и время: материалы науч. конф. – М.: Диалог: МГУ, 1997. – С. 19 – 20.
40. Кънева, Н. К. Условия успешности коммуникативного акта / Н. К. Кънева // Язык и дискурс: Когнитивные и коммуникативные аспекты. Сб. Науч. Трудов. – 1997. – С. 26-34.
41. Леонтьева, Т. П. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т. П. Леонтьева, А. Ф. Будько, И. В. Чепик, О. А. Соловьева, А. П. Пониматко, И. А. Горская. – Минск: Высшая школа, 2017. – 239 с.
42. Мечковская, Н. Б. История языка и история коммуникации: от клинописи до Интернета: курс лекций по общему языкознанию / Н. Б. Мечковская. – М.: Наука, 2009. – 584 с.
43. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Просвещение, 1990. – 222 с.
44. Одинцова, И. В. К проблеме соотношения понятий «Текст» и «Дискурс» в лингвистике и лингводидактике / И. В. Одинцова // Вестник КГУ. 2017. №2. – С. 121 – 125.
45. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению: учебное пособие / Е. И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
46. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
47. Пушных, В. А. Межкультурный менеджмент: учебное пособие / В. А. Пушных, М. С. Ерёменко. – 2-е. изд., перераб.; Национальный исследовательский

Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 180 с.

48. Радюк, А. В. Кооперативные коммуникативные стратегии и тактики как средства гармонизации английского делового дискурса / А. В. Радюк // Вестник МГИМО. – 2013. – №1 (28). – С. 236 – 239.

49. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рабинович, Ф. М. Рогова, Т. Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

50. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

51. Руженцева, Т. С. Проектная методика как основа создания комплекса ЭУМП по английскому языку для студентов IT-специальностей: монография / Т. С. Руженцева. – Германия: LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 199 с.

52. Руженцева, Т. С. Профессиональный дискурс специалиста по информационным технологиям как основной механизм передачи информации / Т. С. Руженцева // Гуманитарное образование в экономическом ВУЗе. – М.: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2016. – С. 354 – 359.

53. Рязанцева, Т. И. Гипертекст и электронная коммуникация: книга / Т. И. Рязанцева. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 256 с.

54. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.

55. Скуратовская, М. О. Виртуальная образовательная среда: суть понятия, основные характеристики / М. О. Скуратовская // Вестник БГУ. – 2018. – С. 3 – 9.

56. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
57. Соловьёва, О. А. Разработка и внедрение электронных образовательных ресурсов в целях обучения иностранным языкам / О. А. Соловьёва // Замежные Мовы. – 2019. – № 1. – С. 10–15.
58. Сысоев, П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П. В. Сысоева // Язык и культура. – 2012. – №1 (17). – С. 120 – 132.
59. Тарнаева, Л. П. Видовые различия делового дискурса: лингводидактический аспект проблемы / Л. П. Тарнаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (42): в 3-х ч. Ч. III. С. 171-174.
60. Тарнаева, Л. П. Видовые различия делового дискурса: лингводидактический аспект проблемы / Л. П. Тарнаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 12 (42). – С. 171 – 173.
61. Тарнаева, Л. П. Межкультурное деловое общение как сфера функционирования институционального дискурса / Л. П. Тарнаева // Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных и гуманитарных дисциплин: тр. междунар. науч.-метод. конф. – СПб.: Нац. ун-т «Горный», 2014. С. 152 – 157.
62. Тарнаева, Л. П. Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов институционального дискурса: дис. ... д-ра пед. наук / Л. П. Тарнаева. – СПб, 2011. – 437 с.
63. Тарнаева, Л. П. Прагмалингвистические характеристики англоязычного социологического дискурса / Л. П. Тарнаева, М. В. Любшина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №11-1(89). Ч.1. – С. 171 – 176.

64. Тарнаева, Л. П. Туристический дискурс: лингвопрагматические характеристики / Л. П. Тарнаева, В. В. Дацюк // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2013. №3. С. 229 – 234.
65. Татаринова, М. Н. К вопросу о компонентном составе содержания иноязычного образования / М. Н. Татаринова // Вестник ВятГУ. – 2014. – №6. – С. 140 – 143.
66. Терентий, Л. М. Интенциональная структура дипломатического дискурса: дис. ... д-ра фил. наук / Л. М. Терентий. – Москва, 2016. – 447 с.
67. Титова, С. В. Принципы проектирования и структура веб программы курса / С. В. Титова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2018. – №24. – С. 93 – 99.
68. Тихомиров, В. П. Виртуальная образовательная среда: предпосылки, принципы, организация / Международная Академия Открытого Образования. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 164 с
69. Тихомиров, В. П. Реализация концепции виртуальной образовательной среды как организационно-техническая основа дистанционного обучения (на примере МЭСИ) [Электронный ресурс] / В. П. Тихомиров. – Режим доступа: [http://www.e-joe.ru/sod/97/1\\_97/st045.html](http://www.e-joe.ru/sod/97/1_97/st045.html)
70. Торбик, Е. М. Персуазивные стратегии в деловом дискурсе (на материале англоязычных проектных заявок): автореф. дис. ... канд. фил. наук / Е. М. Торбик. – Тверь, 2016. – 19 с.
71. Филлипс, Л. Дж., Дискурс анализ: теория и метод / Л. Дж. Филиппс, М. В. Йоргенсен ; пер. с англ. под ред. А.А. Киселевой. – Харьков: Изд-во Гуманитар. центра, 2004. – 352 с.
72. Чернявская, В. Е. Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учеб. пособие / В. Е. Чернявская. – М.: Директ-Медиа, 2004. – 267 с.

73. Чикнаверова, К. Г. Принципы построения системы упражнений по формированию автономной иноязычной деятельности студентов-бакалавров / К. Г. Чикнаверова // Сибирский педагогический журнал. 2012. №7. – С. 153-157.
74. Шабанов, О. А. Формирование межкультурной компетенции студентов лингвистических специальностей в полиязыковой образовательной среде : дис. ... канд-та пед. наук : 13.00.08 / О. А. Шабанов. – Уфа, 2008. – 207 с.
75. Шаврова, А. В. Особенности перевода идиоматичных речевых единиц англоязычного политического дискурса / А. В. Шаврова // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: Материалы II международной научно-практической конференции под ред. М. В. Норец. – 2018. – С. 625 – 630.
76. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособ. для пед. ин-тов спец. 2103 «Иностр. яз.». / С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 221 с.
77. Шатурная, Е. А. Профессионально-ориентированный дискурс как объект овладения в неязыковом вузе / Е. А. Шатурная // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2009. №321. – С. 174 – 176.
78. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн; пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. – СПб: Питер, 2002. – 336 с.
79. Ширяева, Т. А. К вопросу о статусе дискурса [Текст] / Т. А. Ширяева. Вестник ПГЛУ. – Пятигорск. – 2006. – С. 49-55.
80. Ширяева, Т. А. Когнитивная модель делового дискурса: автореф. дис. ... д-ра фил. наук / Т. А. Ширяева. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 70 с.
81. Ширяева, Т. А. Когнитивная модель делового дискурса: монография / Т. А. Ширяева. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2006. – 256 с.
82. Ширяева, Т. А. Когнитивное моделирование институционального делового дискурса: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Т. А. Ширяева. – Краснодар, 2008. – 32 с.

83. Щепаньский, Я. Элементарные понятия социологии: учебное пособие / Общая ред. и посл. ак. А.М. Румянцева, пер. с польского М. М. Гуренко. – М.: Прогресс, 1969. – 243 с.
84. Щипицина, Л. Ю. Жанры компьютерно-опосредованной коммуникации: монография / Л. Ю. Щипицина. – Архангельск: Издат-во Поморского универ-та, 2009. – 237 с.
85. Щитова, О. Г. Лексика сферы информационных технологий в профессиональном дискурсе (на материале русского, английского и вьетнамского языков / О. Г. Щитова, Т. Л. Нгуен // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6(60), ч. 2. – С. 174 – 177.
86. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов. / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 475 с.
87. 99 Tech Terms You Need to Know When You're New to Tech [Electronic Resource] // Wholewhale.com. – Mode of access: <https://www.wholewhale.com/tips/developer-terms-glossary/>
88. BBC Learning English: Cultural differences and body language [Electronic Resource]: сайт. – Mode of access: <https://youtu.be/oTPZWpQ9pbA>
89. Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1997. – 195 p.
90. Chafe, W. Integration and involvement in speaking, writing, and oral literature / D. Tannen // Spoken and written language: Exploring orality and literacy. 1982. P. 35—54.
91. Common European Framework of Reference for Languages (2020): Learning, teaching, assessment [Electronic resource] // Council of Europe Publishing. – Mode of access: [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
92. Google Keynote (Google I/O'19) [Electronic Resource] / Google Developers // Youtube.com. – Mode of access: <https://youtu.be/lyRPyRKHO8M>

93. Hall, E. Understanding Cultural Differences / E. Hall. – Michigan University: Intercultural Press, 1990. – 196 p.
94. Hofstede, G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context / G. Hofstede [Electronic Resource] // Online Readings in Psychology and Culture. – Mode of access: <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
95. Hughes, J. Business Result Intermediate: Course Book / J. Hughes, J. Naunton. – Oxford University Press, 2008. – 163 p.
96. Indeed: IT Specialist Cover Letter Sample [Electronic Resource] // Indeed.com. – Mode of access: <https://www.indeed.com/career-advice/cover-letter-samples/it-specialist>
97. Klimova, B. F. ICT and the changes in the written language / B. F. Klimova // Procedia Technology. – 2012. – №1. P. 85–88.
98. Kumar, S. Communication patterns and strategies in software development communities of practice / Shreya Kumar. – USA: Michigan Technological University, 2016. – 188 p.
99. Lewis, R. D. When cultures collide: leading across cultures / R. D. Lewis. – Nicholas Brealey, 2018. – 560 p.
100. Mayer, R. Cognitive Theory of Multimedia Learning: Cambridge Handbook of Multimedia Learning / R. Mayer. – NY: Cambridge University Press, 2010. – 950 p.
101. McDaniel, R. Developer Discourse: Exploring Technical Communication Practices within Video Game Development / R. McDaniel, A. Daer // Technical Communication Quarterly. 2016. №25:3. – P. 155-166.
102. McGrath, M. Coding for Beginners: book / M. McGrath. – In Easy Steps limited. – 2015. – 186 p.
103. Netiquette Guidelines [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://tools.ietf.org/html/rfc1855>



104. Olejniczak, M. English for Information Technology: course book / M. Olejniczak. – Великобритания: Pearson Education, 2011. – 79 p.
105. Olejniczak, M. English for Information Technology: course book / M. Olejniczak. – England: Pearson Education, 2011. – 79 p.
106. Ravanelli, F. and Ivan Serina. Didactic and Pedagogical View of e-Learning Activities / F. Ravanelli, I. Serina // Procedia Social and Behavioral Sciences №116. – 2014. – P. 1774–1784.
107. Reynolds, K. How cultural differences impact international business in 2017 [Electronic Resource] / K. Reynolds // HULT International Business School. – Mode of access: <https://www.hult.edu/blog/cultural-differences-impact-international-business/>
108. Ruff, S. Communication learning outcomes from software engineering professionals: A basis for teaching communication in the engineering curriculum, / S. Ruff, M. Carter // 2009 39th IEEE Frontiers in Education Conference. – San Antonio, TX. – 2009. P. 1 – 6.
109. Seaman, C. B. Communication and Organization in Software Development: An Empirical Study / C. B. Seaman, V. R. Basili. – College Park, MD, USA: University of Maryland, Institute for Advanced Computer Studies, Computer Science Department, 2010. – 36 p.
110. Software Engineering Radio Episode 448: Matt Arbesfeld on Starting Your Own Software Company [Electronic Resource] // Software Engineering Radio. – Mode of access: <https://www.se-radio.net/2021/02/episode-448-matt-arbesfeld-starting-your-own-software-company/>
111. Stackoverflow [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://stackoverflow.com/>
112. Staragile: Scrum phases [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://staragile.com/blog/scrum-phases>

113. TEDx Talks: Humor and culture in international business [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://youtu.be/MB6NXzGKMKg>
114. Tella, S. The students' pedagogical thinking and the use of ICTs in teaching / S. Tella // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2011. – № 55, 5. – P. 537 – 550.
115. Yu, L. Communications in Global Software Development: An Empirical Study Using GTK+ OSS Repository / L. Yu, S. Ramaswamy, A. Mishra, D. Mishra // Lecture Notes in Computer Science. – 2011. – P. 218 – 227

## Приложение А

### **Аутентичный текст, используемый в задании организационного блока для развития умения поиска и выделения профессионально-значимой информации [Staragile: ЭР]**

#### **Scrum methodology phases**

The scrum models have 5 steps also called phases in scrum.

##### **Step 1: Product Backlog Creation**

In this step, the large items and functional details are transformed into epics and user stories. The user stories are transformed from large items and are smaller which can be put in the product backlog. The epics can also be included in the product backlog but cannot be included in the sprint backlog without converting it to a user story.

A typical user story example is as an admin I want to add, modify, and delete the tasks for the users in the website.

The following required fields in the user stories are necessary.

- The user stories significance
- The initial estimate made during the meeting
- Demo of how to make the user stories into tasks
- Know what is included in the product backlog

##### **Step 2: Sprint planning and creating backlog**

The sprint duration is very important so that the user stories are as small as possible. The typical average sprint duration lasts about 2 weeks. If the sprint duration is small than the advantage is that more customer feedback can be received and most of the errors and bugs can be addressed earlier. If the sprint duration is long then it allows the developer to work thoroughly.

The next stage is to do the sprint backlog creation for which the scrum team must select the important user stories and make them into smaller tasks. They need to plan on how to get the task completed. Also, one important thing is to prioritize the necessary tasks. StarAgile conducts CSM certification online training for the professionals aspiring to become a certified scrum master.

##### **Step 3: Working on sprint**

The actual user stories are moved as small tasks in the sprint backlog where the actual work starts. This is where the realization of the software application for example the website development begins.

To begin with, a task board also called a Kanban board is made with a lot of cards is used. The cards specify the details about the tasks such as assignee, work details, due date or the time duration, etc. The task board consists of the following columns "Product backlog or the User stories", and the "To Do" lists, "Work In Progress" and then "Testing" and "Work Done" columns.

The cards can be moved from the left to right in the order of preference and based on the completion. The task board is explained thoroughly in the Scrum master certification training online at StarAgile institute.

Instead of a physical chart, you can have the digital chart prepared in the computer using the software such as Jira, Trello, Kanbanize, Monday, etc.

In this step the scrum meetings are important as it is done to track the progress status and who is doing what status. The burndown chart is the output of this meeting as it provides the details about how many tasks are completed and if there any issues or problems in completing the tasks in the "Work In Progress" columns.

#### **Step 4: Testing and Product Demonstration**

The tasks completed are to be realized as a working product with full life cycle testing. The testing cost can be minimized with the addition of QA or having fewer user stories, however, the first one is the best possible solution. Every sprint that is completed must be demonstrated to the customer for his acceptance and his viewpoint on the complete solution

#### **Step 5: Retrospective and the next sprint planning**

The result of this step is to discuss what went well and what can be improved for the next level. Also, you need to discuss the lessons learned and the pitfalls of any particular issues or problems. Then the next sprint planning has to be commenced based on the knowledge that we have for the current processes and past projects.

## Приложение Б

### Аутентичный текст как источник информации об универсальных и национально-специфических чертах деловой культуры [Reynolds, 2017]

As companies continue to expand across borders and the global marketplace becomes increasingly more accessible for small and large businesses alike, 2017 brings ever more opportunities to work internationally.

**Multinational** and **cross-cultural** teams are likewise becoming ever more common, meaning businesses can benefit from an increasingly diverse knowledge base and new, insightful approaches to business problems. However, along with the benefits of insight and expertise, global organizations also face potential stumbling blocks when it comes to **culture and international business**.

While there are a number of ways to define culture, put simply it is a set of common and accepted norms shared by a society. But in an international business context, what is common and accepted for a professional from one country, could be very different for a colleague from overseas. Recognizing and understanding **how culture affects international business in three core areas: communication, etiquette, and organizational hierarchy** can help you to avoid misunderstandings with colleagues and clients from abroad and excel in a globalized business environment.

#### 1. Communication

Effective communication is essential to the success of any business venture, but it is particularly critical when there is a real risk of your message getting “lost in translation.” In many international companies, English is the de facto language of business. But more than just the language you speak, it’s *how* you convey your message that’s important. For instance, while the Finns may value directness and brevity, professionals from India can be more indirect and nuanced in their communication. Moreover, while fluent English might give you a professional boost globally, **understanding the importance of subtle non-verbal communication between cultures can be equally crucial in international business**.

What might be commonplace in your culture — be it a firm handshake, making direct eye contact, or kiss on the cheek — could be unusual or even offensive to a foreign colleague or client. Where possible, do your research in advance of professional interactions with individuals from a different culture. Remember to be perceptive to body language, and when in doubt, ask. **While navigating cross-cultural communication can be a challenge, approaching cultural differences with sensitivity, openness, and curiosity can help to put everyone**

#### 2. Workplace etiquette

Different approaches to professional communication are just one of the innumerable differences in workplace norms from around the world. CT Business Travel has put together a useful infographic for a quick reference of cultural differences in business etiquette globally.

For instance, **the formality of address is a big consideration when dealing with colleagues and business partners from different countries**. Do they prefer titles and surnames or is being on the first-name basis acceptable? While it can vary across organizations, Asian countries such as South Korea, China, and Singapore tend to use formal “Mr./Ms. Surname,” while Americans and Canadians tend to use first names. When in doubt, erring on the side of formality is generally safest.

The concept of **punctuality can also differ between cultures in an international business environment**. Different ideas of what constitutes being “on time” can often lead to misunderstandings or negative cultural perceptions. For example, where an American may arrive at a meeting a few minutes early, an Italian or Mexican colleague may arrive several minutes — or more — after the scheduled start-time (and still be considered “on time”).

**Along with differences in etiquette, come differences in attitude**, particularly towards things like workplace confrontation, rules and regulations, and assumed working hours. While some may consider working long hours a sign of commitment and achievement, others may consider these extra hours a demonstration of a lack of efficiency or the deprioritization of essential family or personal time.

### **3. Organizational hierarchy**

**Organizational hierarchy and attitudes towards management roles can also vary widely between cultures**. Whether or not those in junior or middle-management positions feel comfortable speaking up in meetings, questioning senior decisions, or expressing a differing opinion can be dictated by cultural norms. Often these attitudes can be a reflection of a country’s societal values or level of social equality. For instance, a country such as Japan, which traditionally values social hierarchy, relative status, and respect for seniority, brings this approach into the workplace. This hierarchy helps to define roles and responsibilities across the organization. This also means that those in senior management positions command respect and expect a certain level of formality and deference from junior team members.

However, Scandinavian countries, such as Norway, which emphasize societal equality, tend to have a comparatively flat organizational hierarchy. In turn, this can mean relatively informal communication and an emphasis on cooperation across the organization. **When defining roles in multinational teams with diverse attitudes and expectations of organizational hierarchy, it can be easy to see why these cultural differences can present a challenge.**

## Приложение В

### Транскрипт видеозаписи аутентичного текста для развития умений распознавать речевые стратегии и тактики профессионального дискурса [Hughes, 2008:147]

Marcus is the Managing Director at Quartz Power Group. He is leading a brainstorming meeting. He wants to generate ideas to improve customer service following poor feedback from a customer survey.

**Marcus:** Improving our performance with customers is all about changing the company culture. So we need a message or a slogan. Perhaps we even need an image that everyone sees every day on their desks to remind them of the goal.

**Paul:** Like a mission statement?

**Marcus:** Sort of, but I'd like us to think of something short and instantly recognizable. Mission statements tend to be forgotten or they're too long. But I don't want to rule out any ideas at this stage. So what I'd like us to do this morning is spend an hour or so brainstorming some ideas to see what we can come up with. Just a reminder: this is a brainstorm, so all ideas are welcome.

We're not here to evaluate the ideas yet. We just want to get as many as possible to get us started.

**David:** Perhaps we should begin with the word CUSTOMER in the centre and see what comes from that.

**Marcus:** OK. ... Does anyone have any other thoughts? Maybe it's too early in the day. Yes, Anna?

**Anna:** I was thinking of 'Good customer service'. Or maybe you're looking for something more catchy?

**Marcus:** No, no, that's fine. Don't feel you have to come up with a slogan or anything, let's just get some ideas in front of us.

**Paul:** Customer care. Customer help. Customer service. Oh sorry, we've got that one already.

**Sally:** How about: 'Doing things better'?

**Maja:** Customers doing things better? What do you mean?

**Sally:** Oh I didn't know we were only thinking about using the word 'customer'. I was trying to think of what it is that we're actually trying to do.

**Maja:** But I think Marcus is looking for something more about the customer.

**Marcus:** No, I'm not looking for anything definite at this stage. I really want this just to be a brainstorm, so anything is fine. We don't need any discussion at this stage about what's good or bad. Let's just focus on generating ideas. So Sally, what exactly did you say?

**Sally:** Doing things better.

**Marcus:** Doing things better. Good. Anyone else?

**Maja:** In that case, what about, 'more effectively', 'better service', 'more helpful'?

**Paul:** 'Getting there together'?

**Marcus:** This is good. We're getting some nice ideas now.

**Maja:** Do you want something that tells staff what they need to do or do you want something that reminds them of the goal, Marcus?

**Marcus:** I want something that does both I think. Do you want to say something, David? You've been very quiet so far. Any comments?

**David:** Sorry, yes. I was just thinking that perhaps we need to think of where we are now and where we have to get to.

**Marcus:** Can you elaborate?

**David:** I mean at the moment we don't even offer what some of our competitors can offer in terms of customer service. We have to equal them.

**Paul:** I like that. An equals symbol? Is that a useful image?

**Anna:** One thing I've told my staff is that we have to go beyond what customers would normally expect. If we only provide what other companies do in terms of level of service, then that isn't enough.

**Maja:** So more than equals then, in that case.

**Marcus:** This perhaps?

**David:** Plus customers? Customers plus? Customers plus one?

**Anna:** The Customer Plus Programme?

**David:** Very nice.

**Marcus:** The Customer Plus Programme. What do we think?

**Paul:** Yes.

**Maja:** I like it.

**David:** And it would be a good name if you wanted to offer some kind of loyalty programme or rewards for coming back to us.

**Marcus:** Yeah, I agree. But let's keep a few more ideas coming. We can come back to this one later.

So far we've been thinking about this very much from our own perspective. Perhaps it would be useful to think about it more from the customer's point of view. Now, Sally, you said 'doing things better'. Let's explore that a bit more from the customer's perspective. If you were the customer, what would you want us to do better?

**Anna:** Speaking as a customer, I'd say I want my calls answered more quickly.

**Maja:** I want to feel that I matter.

**Sally:** Yes, I want to be listened to.

**David:** That's it – I want to feel that they want me to explain my problem, not that I'm some sort of interruption to their day.

**Marcus:** This is great. Let me just note down some of these words. We had 'matter', 'listen', 'want to help' – it makes me think that the customer IS our business. Fantastic, well let's see where these take us ...

## Приложение Г

### Транскрипт видеозаписи аутентичного текста для контроля развития умений распознавать речевые стратегии и тактики профессионального дискурса

[Hughes, 2008:154]

Quartz Power Group is an energy company based in the UK. Marcus, the Managing Director, wants to discuss the company's sales figures. He is meeting Maja, the Finance Director, David, the Sales and Marketing Director, and Anna, the Customer Services Director.

**Marcus:** Now you all know why I've called this meeting. Sales figures for our region are down – we need to address this as soon as we can. So I'd like to start by asking Maja to talk us through the figures, OK, Maja?

**Maja:** Fine.

**Marcus:** And then we can take a look at the products we're offering and compare them with the competition. So, Maja, over to you.

**Maja:** Thanks, Marcus. Well, I've prepared some handouts to show you how the figures are looking. If we look at sales year to date ...

...

**Maja:** So in order to meet budget this year we will, in my opinion, have to start some cost-saving measures.

**Anna:** What do you mean by that? Redundancies?

**Maja:** That's one possibility.

**Anna:** I can't agree with you there. We need a strong workforce.

**Marcus:** OK, thanks, Maja. Look, cost-cutting is something that we need to think about, but we also need to stop the downturn in sales and regain market share. Can I bring you in here, David – any comments?

**David:** Well it's hard to know what the problem is. Our products are competitive...

**Marcus:** So they're not getting better offers from the competition?

**David:** I don't think so. How about I talk you through our offers at the moment? I've prepared some handouts.

**Marcus:** Yes, go ahead. It'll be good to look at the details.

...

**Marcus:** OK, thanks, David. That was all useful information. So Anna, can we turn to you now? Do you have any ideas why this downturn is happening?

**Anna:** Well, it's true that we are seeing a decrease in custom in our region. There's also been an increase in customers cancelling new contracts within 14 days. So ...

**David:** But do you know why? Do the customers say why they don't like our offers? I personally feel that this is vital information. I mean if we can't ...

**Anna:** If I can finish what I was saying. I'd like to suggest we review our customer account procedures. From first contact to after-sales care. Perhaps it would be a good idea to start with that and see if the sales figures improve.

**Marcus:** Thanks, Anna. What do you two think of that?

**Maja:** Can I make another suggestion? I think we need to see the whole picture – from the customers' point of view – a customer survey perhaps.

**Anna:** That would be a big project. It would need a project team which means taking staff from other departments...

**Maja:** Actually I was thinking about hiring an external researcher – get a neutral view on our position in the market, and customers' views on us.

**Marcus:** Oh I like that idea. I think it could be very useful information.

**Anna:** Which department pays for it though?

**Marcus:** We can talk about that in a minute. Do you agree, in principle, though, that we need to understand the cause of the problem?

**Anna:** Yes, I suppose so.

**Marcus:** Good. David, could you look for a market research company we could work with on this?

**David:** Sure.

**Marcus:** Great. Well let's move on then, shall we?  
...